

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LA PERCEPTION DE FUTURS ÉDUCATEURS À L'ENFANCE DE
LEUR FORMATION INTERCULTURELLE

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR
SYLVIE GAGNON

OCTOBRE 2006

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Cet exercice serait incomplet si nous passions outre le soin de remercier Madame Marie Louise Lefebvre qui m'a soutenue pendant ce long parcours. Sans son accueil, sa patience et sa présence, cette recherche n'aurait probablement pas abouti.

Certaines personnes ont été d'un soutien précieux, soit par une collaboration directe ou une attitude motivante, nous nommons Alfred, Martin, Patricia et Gervaise, mes précieux amis. Mon fils Alexandre qui a corrigé cette dernière version.

Nous remercions également les collaborateurs du cégep du Vieux Montréal pour la logistique des entrevues ainsi que les étudiantes qui ont accepté de nous accorder une entrevue et de répondre à nos questions. Ils nous ont permis de mieux comprendre leur expérience de formation.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ.....	v
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I	
PROBLÉMATIQUE	3
1.1 Contexte en service de garde.....	3
1.2 Contexte des éducateurs.....	5
1.3 Question de recherche	6
CHAPITRE II	
CADRE THÉORIQUE	7
Revue de littérature	7
2.1.1 Importance de la formation.....	7
2.1.2 Programme T.E.E. et formation interculturelle	8
2.1.3 Formation interculturelle en éducation.....	12
Cadre conceptuel	14
2.2.1 Éducateur à l'enfance.....	14
2.2.2 Relation interculturelle... ..	16
Formulation des objectifs.....	18
CHAPITRE III	
DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE.....	19
3.1 Techniques de recherche	20
3.2 Stratégies adoptées	21
3.3 Limites de la recherche	22
3.4 Instruments de collecte de données.....	23

3.5	Échantillonnage.....	24
3.6	Déroulement du terrain	24
3.7	Traitement de données	25
CHAPITRE IV		
	PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	26
4.1	Caractéristiques des répondants	26
4.2	Importance accordée à chaque thème.....	28
4.3	Dépouillement des questions de l’entrevue.....	35
CHAPITRE V		
	ANALYSE DES RÉSULTATS ET DISCUSSION.....	38
5.1	Formation à l’interculturel : le poids du groupe.....	38
5.2	Contenu de la formation interculturelle	40
	5.2.1 Cours et outils.....	40
	5.2.2 Besoins et valeurs	42
5.3	Évaluation de la préparation des futurs éducateurs	44
CONCLUSION		46
APPENDICE A		
ÉDUCATION INTERCULTURELLE INTÉGRÉE AU PROGRAMME EN TECHNIQUES D’ÉDUCATION EN SERVICES DE GARDE.....		49
APPENDICE B		
FORMULAIRE DE CONSENTEMENT		52
APPENDICE C		
QUESTIONNAIRE DE L’ENTREVUE.....		53
APPENDICE D		
VERBATIM		54
GLOSSAIRE.....		67
RÉFÉRENCES.....		68

RÉSUMÉ

Nous avons voulu par cette recherche connaître la perception des étudiants en technique de garde sur leur formation en relation interculturelle. Nous avons également exploré leur perception sur les compétences nécessaires pour intervenir dans ce contexte.

La problématique repose sur les défis qu'impliquent le contact relationnel avec les différents acteurs dans les services de garde pluriethniques. Effectivement, le futur éducateur devra être bien préparé pour intervenir de manière adéquate auprès des enfants, des parents, des collègues ainsi que de l'administration.

C'est donc par des entrevues individuelles que nous avons exploré la perception du futur éducateur de sa préparation à ce contact entre diverses cultures. La collecte de données s'est effectuée au cégep du Vieux Montréal dans un programme intensif où l'on retrouve une forte densité de personnes d'autres origines.

Les commentaires recueillis démontrent que certains ajustements pour sensibiliser à ce contexte ont été mis en place dans la formation, mais il demeure encore des éléments problématiques. Les points à améliorer concernent surtout les rapports à initier, à maintenir et à développer, en service de garde, avec les parents venus de multiples horizons. Il est également recommandé de s'assurer de la sensibilisation à l'échange interculturel des enseignants de ce programme.

INTRODUCTION

Cette recherche veut permettre à de futurs éducateurs¹ à l'enfance de s'exprimer sur leur formation en relation interculturelle en lien avec leur éventuel milieu de travail, les services de garde. Tous terminaient leur diplôme collégial en techniques d'éducation à l'enfance (T.E.E.) et oeuvreront bientôt dans des milieux où la dynamique de la relation interculturelle prend une dimension importante.

Quelles difficultés appréhendent-ils comme susceptibles de nuire à la relation entre eux et le parent utilisateur du service de garde ou avec les enfants ou encore avec leurs futurs collègues ? Nous pouvons aussi nous demander si ces étudiants et étudiantes reçoivent une préparation adéquate pour intervenir dans des situations conflictuelles associées à la relation entre gens de cultures différentes ? Est-ce que le besoin d'ajustements se fait déjà sentir à cette étape préparatoire à la mise en situation interculturelle dans le milieu de travail ? Se sentent-ils compétents, compétentes pour affronter les défis associés à la relation interculturelle ?

C'est par la rencontre d'étudiants, d'étudiantes adultes en techniques d'éducation à l'enfance du cégep du Vieux Montréal que nous allons investiguer la dynamique présente dans leurs relations interculturelles. La recherche s'adresse principalement aux étudiants et aux étudiantes en voie d'acquiescer une attestation d'études collégiales.

¹ 1. Quoiqu'il est le reflet d'un milieu majoritairement féminin, l'auteur de cette recherche a préféré l'appellation de base sans y apposer un caractère masculin ou féminin, mais en symbolisant une certaine neutralité.

Le premier chapitre présente la problématique de la préparation des éducateurs qui devront intervenir en milieux de garde pluriethniques. Le cadre théorique, au chapitre II, fait le point sur les efforts consentis des institutions pour parfaire cette préparation et définit le vocabulaire et les concepts nécessaires à l'énoncé des objectifs. Un chapitre de méthodologie explique ensuite la démarche encadrant les entrevues qui sont analysées et discutées dans les derniers chapitres. Le mémoire conclut par une synthèse des résultats et émet certaines recommandations pour le suivi de cette recherche exploratoire.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

Au sein des milieux éducatifs québécois, l'augmentation pluriethnique a provoqué bien des remous. Cet état ne cessera de s'accroître si l'on considère, selon Statistique Canada (2005), l'arrivée de quelques 37,000 enfants immigrants de 0 à 9 ans chaque année au Canada. Dans notre pays, au niveau politique, la diversité culturelle est considérée comme une richesse mais exige beaucoup d'ajustements autant de la part du groupe majoritaire que des groupes minoritaires. Encore de nos jours, les écrits font foi de la préoccupation engendrée par l'interaction interculturelle : «De nombreux défis perdurent toutefois, que le Québec partage souvent avec d'autres sociétés également confrontées au pluralisme grandissant de leur population scolaire.» (Mc Andrew, 2001, p. 18).

Les milieux éducatifs doivent poursuivre leur adaptation aux nombreux défis que soulève l'intervention auprès des immigrants, hommes, femmes et enfants, dans un contexte de plus en plus multiethnique. Ce que l'on pourrait appeler le cheminement interculturel fait l'objet de maintes recherches depuis vingt ans.

1.1 Contexte des services de garde

Les recherches sur l'intégration des jeunes enfants immigrants sont plus récentes. En effet, pendant longtemps, les milieux éducatifs tels les services de garde, accueillaient peu d'enfants issus des migrations puisque la garde d'enfants était

souvent offerte par les grands-parents. Actuellement, dans les services de garde, le contexte pluriethnique se trouve très présent. Déjà, des données de l'Office des services de garde à l'enfance (1994) nous révèlent que 30% de la clientèle des garderies (un des types de services de garde de la région de Montréal) est pluriethnique. Il est également à souligner que 25% de ces services accueillent de nouveaux arrivants en situation d'immigration.

Cette situation interculturelle en milieu de garde amène une problématique particulière et une réalité que nous observerons dans cette recherche. La situation est que l'éducateur intervient avec des valeurs qui ne sont pas nécessairement les mêmes que celles des parents en ce qui concerne l'éducation des enfants. Par exemple, les milieux de garde encouragent l'autonomie chez l'enfant, alors que pour certains parents d'autres origines, c'est perçu comme un signe de négligence. C'est avec cette valeur, entre autres, que l'éducateur dispensera les soins ou répondra aux besoins de l'enfant. Pour sa part, l'enfant n'a pas appris à répondre au langage culturel transmis dans le geste de l'éducateur qui peut lui demander de se déshabiller seul ou d'aller porter son manteau sur son crochet. En outre, le parent aura son interprétation culturelle du geste éducatif transmis à son enfant. Nous pouvons constater que les défis du contact multiethnique en bas âge se présentent différemment et ils n'en demeurent pas moins très présents et préoccupants. «Cette diversité procure une richesse sociale profitable tant aux enfants qu'aux adultes des milieux de garde, mais ne va pas toujours sans heurt» (Beaulieu et Lavallée, 1992, p. 3).

Il est à noter que cette problématique s'applique aussi bien à un éducateur d'une autre origine qui intervient dans les milieux de garde où règne une philosophie de l'éducation différente de la sienne. C'est une situation qui peut être très difficile à vivre et demande une grande ouverture et une bonne capacité d'adaptation.

1.2 Contexte des éducateurs

Le contexte qui justifie cette recherche tire son origine des réactions interculturelles perçues par la chercheuse lors de la formation des éducateurs à l'enfance. Cette formation se donne dans un programme particulier que l'on nomme *Formation aux entreprises*. Il s'agit d'un programme adapté spécifiquement au marché de l'emploi, soit dans ce cas, le besoin pressant d'éducateurs à l'enfance qualifiés. Les étudiants sont formés de façon intensive durant une période de 12 à 15 mois et obtiennent une attestation d'études collégiales. Le nombre d'étudiants par groupe peut varier de 15 à 25 étudiants. La clientèle n'est pas des étudiants en cheminement comme l'on retrouve dans le programme régulier, mais des adultes en réorientation professionnelle. Nous y retrouvons également des nouveaux arrivants au pays qui désirent obtenir un emploi. Ces derniers sont souvent des personnes qui étaient enseignantes dans leur pays d'origine.

La relation interculturelle s'applique plus particulièrement à la clientèle de la formation aux entreprises car elle est composée, entre autres, de nouveaux immigrants qui n'ont pas finalisé leur cheminement vers l'intégration. De plus, ces groupes d'étudiants vivent une proximité particulière : la même cohorte se suit à chaque cours pendant toute la durée de ce programme intensif. La proximité se vit alors par le contact régulier des mêmes personnes dans un espace assez restreint. Cette situation et la charge de travail exigée par le programme intensif rendent la personne plus émotive et plus tendue ce qui peut être source de conflits.

De plus, la nouvelle clientèle d'étudiants à former, vient de plus en plus d'appartenance culturelle diversifiée. La compétence à acquérir en relation interculturelle devra donc considérer la gestion de leur propre culture dans un

environnement où la culture est différente. À l'instar, le futur milieu de travail profitera de cette habileté qu'aura acquise l'étudiant au cours de sa formation.

Étant donné cette nouvelle population d'étudiants d'origines diverses et dans plusieurs cas, nouvellement immigrée, cet écart de philosophie est source de résistance. De plus, les défis se complexifient lorsque par exemple, ces futurs éducateurs enseignaient déjà dans leur pays d'origine en utilisant des schèmes d'éducation différents. Ils ont été formés pour appliquer ces schèmes et croient à leur bien-fondé. Pour que la personne accueille une vision différente, cela demande parfois un déconditionnement et surtout une grande ouverture.

Le futur éducateur à l'enfance qui travaillera dans les services de garde, se retrouve avec un défi de taille. Sera-t-il suffisamment préparé pour faciliter l'accueil et l'intégration d'une clientèle pluriethnique ? Son attitude sera-t-elle favorable à des relations interculturelles harmonieuses ? Se sentira-t-il compétent pour intervenir en relation interculturelle ?

Sous l'élan de la réforme que véhicule le système éducatif québécois, empreint de visées ajustées aux enjeux modernes, nos milieux éducatifs doivent réagir. Par exemple, un concepteur de programme a le devoir de prévoir une compétence à la relation interculturelle afin que l'étudiant soit préparé à la réalité multiculturelle de notre société actuelle. Nous ne pouvons pas nous contenter d'un ajustement bon gré mal gré d'un diplômé au contexte pluriethnique de son milieu de travail.

1.3 Question de recherche

Le tout nous amène à notre question centrale : le futur éducateur se sent-il suffisamment préparé pour intervenir adéquatement dans les relations interculturelles.

CHAPITRE II

CADRE THÉORIQUE

2.1 Recension des écrits

2.1.1 Importance de la formation

Effectivement, après le parent, l'éducateur de la petite enfance porte une partie de la responsabilité des attitudes des prochaines générations. Il encourage certaines valeurs tels que le respect, l'autonomie, la coopération et le partage. Par respect d'une éthique socioculturelle, l'éducateur ne peut pas être le porteur d'attitudes socioculturelles indésirables dans la démarche de construction d'une société épanouissante. Son comportement doit viser la prévention des manifestations nuisibles à l'harmonie interculturelle tout en veillant à ne pas transmettre le racisme, les préjugés, l'ethnocentrisme ou le manque d'empathie.

L'éthique professionnelle exige le respect des différences, d'où l'importance, dans un tel contexte, d'avoir une ouverture à la diversité culturelle. Le manque de compréhension ou de respect envers les éléments culturels en lien avec l'éducation des enfants peut envenimer la relation entre l'éducateur et le parent ou encore un autre éducateur d'origine différente. L'émergence de ces situations peut également se produire dans la relation avec l'enfant. Ce type de climat ne crée pas un environnement où l'enfant peut s'épanouir sainement et les adultes peuvent eux aussi en souffrir.

Les futurs éducateurs auront également à développer la capacité de décentration de leurs schèmes de valeurs. Ainsi ils développeront la gestion des différences interculturelles qui se présentent à eux : «...valeurs telles que: la prépondérance du groupe sur l'individu, la différence des rôles attribués aux hommes et aux femmes, des habitudes de vie différentes concernant notamment le régime alimentaire, l'hygiène, les modes de communication ou d'éducation...» (Bourque, Gravel et Battaglini, 2000, p. 41). En conséquence, la formation de ces futurs éducateurs exige une attention spéciale.

2.1.2 Programme de Techniques d'éducation à l'enfance et formation interculturelle

En effet, l'éducation que nous avons reçue et celle transmise à nos enfants prend ses racines dans la culture d'une société. Elles sont le reflet des valeurs de chaque société. C'est avec l'être humain et tout ce que cela implique que l'éducateur aura à composer. Il doit à la fois éduquer des enfants selon les valeurs du milieu de garde, l'émergence de ses propres valeurs et le respect des valeurs des parents. Cette situation peut provoquer des chocs culturels. D'où ce questionnement : les étudiants en techniques d'éducation à l'enfance du secteur de la formation aux entreprises et de l'éducation des adultes peuvent-ils bien intervenir en relations interculturelles au cours de leur formation et dans leur futur milieu de travail ?

Le programme du diplôme d'études collégiales (D.E.C.) en technique d'éducation à l'enfance s'est ajusté à cette nouvelle réalité socioculturelle. Un cours de sensibilisation et d'information a été intégré au programme. Toutefois, dans les programmes courts, amenant à une attestation d'études collégiales (A.E.C.), cette formation n'est pas prévue. Considérant que 22 collèges ou cégeps offrent ce programme au Québec, cela a comme impact que chaque année, des milliers

d'éducateurs arrivent sur le marché du travail sans avoir abordé les implications de l'échange interculturel. Ces milliers de personnes se retrouveront éventuellement dans les mêmes fonctions que celles qui auront reçu une préparation aux défis de la relation interculturelle. Si l'importance de cette préparation se fait ressentir pour les étudiants au D.E.C., ne l'est-elle pas également pour ceux des autres programmes en techniques d'éducation à l'enfance ? L'attention principale de cette recherche portera donc sur ce programme court où est omise la préparation à la relation interculturelle.

Historiquement certains collèges ou cégeps ont plus que d'autres développé des problématiques liées à l'éducation interculturelle, sans doute en raison de la densité de la population d'autres origines. Ainsi, au cégep du Vieux Montréal, la densité pluriethnique se fait très présente « en particulier à l'éducation des adultes » (Lavallée et Marquis, 1996, p. 31). Ce collège se trouve au cœur de la ville de Montréal, donc avec une forte clientèle pluriethnique. De plus, par son projet éducatif, le cégep a défini les valeurs et l'idéal éducatif prioritaires dans son environnement. L'une de ces valeurs concerne le contexte pluriethnique : « Cultiver le respect des différences, notamment en développant les qualités d'ouverture, d'intégration et d'accueil envers la diversité ethnique, culturelle et sociale... » (Cégep du Vieux Montréal, s.d.) Étant donné la proportion importante d'étudiants de cultures différentes au cégep du Vieux Montréal, le contexte y est donc favorable à une étude sur les relations interculturelles. Par conséquent, ce milieu semble bien approprié pour vérifier le besoin de préparation de futurs intervenants auprès de la petite enfance dans un contexte de relation interculturelle. De plus, la chercheuse étant en relation avec le programme visé par la recherche de cette institution, cela facilite la mise en scène de la collecte de données.

Déjà en 1992, un document produit par le cégep du Vieux Montréal relevait le besoin de préparation en éducation interculturelle des étudiants en techniques

d'éducation en services de garde, appellation du programme à cette époque. Néanmoins, à l'époque, cette étude s'adressait aux étudiants candidats au D.E.C.. Les auteurs, Beaulieu et Lavallée, avançaient les arguments mis en jeu dans cette problématique : « manifestations de préjugés; de comportements discriminatoires ou racistes entre les enfants ou les adultes; l'incompréhension de l'autre; le malaise des intervenantes devant la rapidité des changements; ou même un sentiment d'incompétence. » (p.3) L'étude recommandait l'intégration de l'éducation interculturelle, au programme concerné, dans tous les collèges du Québec. Cela exige le ressourcement des enseignants par des cours de perfectionnement ou par d'autres ressources. Enfin, la recommandation concernant la préparation des étudiants en éducation interculturelle implique de répondre à des objectifs visant le développement « des attitudes d'ouverture à la diversité et des comportements propres à favoriser l'accueil des enfants immigrants dans les services de garde. » (Beaulieu et Lavallée, 1992, p. 23). Plusieurs suggestions de formation interculturelle ont été proposées par ces auteurs : vous les trouverez en annexe (appendice A). Toutefois, elles ont été regroupées en catégories qui sont exposées ci-dessous :

1. Les bases théoriques de l'éducation interculturelle, incluant les expériences interculturelles amorcées dans divers milieux d'éducation.
2. Le vécu des services de garde en milieu pluriethnique, permettant d'identifier les besoins des éducatrices en communication interculturelle.
3. L'éducation interculturelle en Techniques d'éducation en services de garde, identifiant les connaissances, les habiletés et les attitudes à développer chez les étudiantes, accompagnées des recommandations touchant le programme du DEC.

4. Des ressources en éducation interculturelle, fournies à titre indicatif aux formatrices en T.E.S.G..

En 1996, dans une publication du cégep du Vieux Montréal, Lavallée et Marquis faisaient état de la formation en éducation interculturelle des étudiants au D.E.C. en techniques d'éducation en services de garde, tout en soulignant l'importance de la formation du personnel enseignant en éducation interculturelle face à la croissance pluriethnique de la clientèle. La formation vise à considérer l'individu dans ses différences tout en tenant compte des valeurs du milieu où évolue l'étudiant : cégep, services de garde, école. Elle implique l'acquisition de certaines connaissances, habiletés, mais « le perfectionnement et le soutien ne doivent plus porter seulement sur l'acquisition de nouvelles connaissances en matière d'interculturel. » (Lavallée et Marquis, 1996, p. 30). C'est surtout sur les attitudes que les auteurs vont porter leur attention lors de leurs recommandations.

- Formation d'intervenants capables de saisir la complexité de la situation et les besoins variés de la clientèle pluriethnique
- Sensibilisation des étudiants et développement d'un intérêt envers la relation interculturelle
- Transformation des attitudes : développer des attitudes d'ouverture
- Développement de stratégies pédagogiques adaptées à la réalité multiculturelle

La préparation des futurs éducateurs à l'enfance n'est pas qu'une préoccupation locale. Effectivement, une recherche fut menée par Bernhard,

Lefebvre, Chud et Lange (1995) à travers trois provinces du Canada, touchant 78 universités et collèges offrant le programme de formation des éducateurs à l'enfance. L'étude révélait que le personnel enseignant sentait un manque de préparation chez leurs étudiants. De plus, les quelque 199 gradués consultés reconnaissaient une lacune dans leur formation concernant l'éducation interculturelle. Dans ces trois provinces, Colombie Britannique, Ontario et Québec, presque 50% des institutions croient que leurs étudiants manquent de préparation pour interagir dans un contexte de diversité culturelle. En parallèle aux observations de Lavallée et Marquis, les chercheurs relèvent que les éducateurs à l'enfance représentent un appui pour les familles nouvellement immigrées à traverser leur période d'adaptation. Mais, toujours selon ces auteurs, la préparation des éducateurs peut devenir un enjeu important pour ces immigrants. L'évaluation de la préparation des éducateurs par les programmes d' *Early Childhood Education* (*ECE*) est basée sur quatre critères (adaptation des critères de Hickson-Hudson et McMeniman, 1993) :

1. L'initiation à la vision d'autres mondes,
2. L'émergence d'attitudes interculturelles positives pour une approche auprès des familles,
3. Les connaissances et les pratiques pour appuyer le futur éducateur dans sa tâche dans un contexte multiculturel,
4. L'intégration obligatoire de l'éducation interculturelle dans tous les programmes d'ECE.

2.1.3 Formation interculturelle en éducation

Le souci de cultiver cette attitude chez les futurs enseignants fut également présent auprès de chercheurs de l'Université du Québec à Montréal. La première

recherche sur ce sujet dans cette institution a été effectuée en 1974 par Van Dromme et Ruimy (cités par Cordeau, 1986). Le constat de l'étude dénotait la présence d'attitudes négatives des étudiants vis-à-vis des groupes ethniques et proposait une stratégie de changement des attitudes. En 1986, l'étude fut reprise par Cordeau et démontrait que malgré une nette amélioration de l'attitude des étudiants en formation des maîtres, il demeurait chez certains des attitudes négatives à l'égard des groupes ethniques. « De plus, il a été clairement établi qu'une stratégie de changement des attitudes, dans le sens d'une plus grande tolérance, n'a donné que très peu de résultats significatifs. » (Cordeau, 1986, p. 2). Ce dernier recommande l'ajout de cours à l'éducation des maîtres concernant la sensibilisation et la préparation à l'éducation interculturelle. Il est question de bien outiller les futurs enseignants pour leur intervention en relation interculturelle dans leur enseignement : attitude générale, didactique, curriculum et évaluation.

Peut-on affirmer un gain significatif des attitudes positives des étudiants vis-à-vis des groupes ethniques suite à une telle formation ? Berry (1976) cité par Cordeau affirme plutôt que ce sont les facteurs socioculturels et la nature de la conjoncture sociale qui déterminent l'élimination des attitudes négatives. Cordeau présente ces facteurs socioculturels comme "facteurs temporels". Selon Laperrière, Olivier, Labelle, Juteau-Lee (cité par Cordeau), c'est plutôt la famille qui influence notre degré d'ethnicité et son rôle sur nos attitudes vis-à-vis les autres.

Enfin, un rapport de recherche d'avril 2002 de Toussaint et Fortier à l'Université du Québec à Montréal démontre que les futurs enseignants appuient l'ajout d'une compétence concernant l'éducation interculturelle dans le programme de formation des maîtres du ministère de l'Éducation. Les données démontrent que la compétence interculturelle arrive au 7^e rang d'une liste de douze compétences avec une cote de 90,6% notant le degré d'importance que lui accordent les futurs

enseignants. Une partie qualitative intégrée à la recherche permettait aux étudiants de se prononcer sur les composantes et les niveaux de maîtrise de cette compétence. L'auteur précise toutefois que ces niveaux de maîtrise, tels que stipulés dans le document du ministère de l'éducation : *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles.*, « devraient plutôt correspondre à des *indicateurs ou critères* de qualité » (Toussaint et Fortier, 2002). À l'instar de Beaulieu et Lavallée ainsi que de Lavallée et Marquis (précitées) l'une de ces composantes a comme objectif de développer l'empathie envers les autres cultures. Il est également à noter que la démarche de formation, que ce soit par l'atteinte d'objectifs ou de niveaux de maîtrise de compétences, passe par la connaissance de soi. Les buts de formation entre ces études et celle de Cordeau se rejoignent : favoriser des attitudes d'ouverture à la diversité, des habiletés à gérer des conflits issus de relations interculturelles et des compétences en communication interculturelle chez de futurs intervenants en milieux éducatifs.

2.2 Cadre conceptuel

2.2.1 Éducateur à l'enfance

Afin de mieux saisir l'objet de la recherche, nous devons d'abord éclaircir l'appellation du principal acteur : l'éducateur à l'enfance. Cette appellation est assez récente, elle fait son entrée suite aux modifications encourues par les États généraux de l'éducation. La nouvelle appellation vise, en outre, la valorisation sociale de l'éducateur qui passa depuis une vingtaine d'année du titre de gardienne, moniteur, travailleur, d'animateur à éducateur à l'enfance. Il est à remarquer qu'au secteur anglophone, les éducateurs sont nommés *Teacher*. Ainsi, la vision du rôle se rapproche de celui de l'enseignant en rapport avec l'éducation des enfants.

Effectivement, l'éducation des enfants est la mission principale de l'intervenant en milieu de garde :

La profession d'éducatrice et d'éducateur à l'enfance s'est complexifiée sous l'effet des attentes de la société : application d'un programme éducatif, soutien à la famille, prévention et intervention lors de situations à risque, préparation à l'école, réponse à des besoins particuliers et promotion des droits des enfants dans la société. (Ministère de la Famille et de l'Enfance, 2000, p. 10)

Par ailleurs, le ministère de l'Éducation chargé de la formation des éducateurs se montre plus exigeant si l'on considère les compétences que ceux-ci devront atteindre :

1. Analyser la fonction de travail.
2. Observer le comportement de l'enfant.
3. Situer les besoins d'un ou d'une enfant au regard de son développement global.
4. Agir de façon sécuritaire en milieu de travail.
5. Établir avec les enfants une relation significative sur le plan affectif.
6. Intervenir au regard de la santé de l'enfant.
7. Assurer une saine alimentation à l'enfant.
8. Communiquer en milieu de travail.
9. Analyser le contexte de vie familiale et sociale d'un ou d'une enfant et en déterminer les effets sur son comportement.
10. Analyser les besoins particuliers d'un ou d'une enfant.
11. Fournir de l'aide à l'enfant.
12. Exploiter sa créativité dans un contexte d'intervention professionnelle.
13. Définir l'approche pédagogique à adopter avec l'enfant.
14. Concevoir des activités de développement global de l'enfant.
15. Organiser des activités éducatives
16. Animer des activités éducatives.
17. Travailler en équipe.
18. Établir une relation de partenariat avec les parents et les personnes-ressources.
19. Intervenir au regard du comportement de l'enfant et du groupe d'enfants.
20. Concevoir et réviser le programme éducatif.
21. Organiser un service de garde à l'enfance.

22. Assurer des services éducatifs à un groupe d'enfants.

Parmi ces vingt-deux compétences, extraites du programme en Techniques d'éducation à l'enfance (2000), nous remarquons toutefois qu'aucune n'est attribuée spécifiquement à la relation interculturelle pourtant si importante de nos jours.

2.2.2 Relation interculturelle

Même si la sensibilisation à la différence ethnoculturelle fait partie intégrale de l'éducation, il s'avère essentiel d'y porter une attention spéciale car, premièrement, cela ne va pas de soi pour tous les intervenants et, deuxièmement, il peut être facile, dans toute la programmation, d'omettre cet aspect. Nous pourrions présenter la relation interculturelle comme une réciprocité qui se vivrait entre cultures, c'est-à-dire que l'un ne transmet pas seulement sa culture à l'autre, mais que dans cette échange, l'individu se conscientise envers sa propre culture, il se situe dans son acceptation des différences, il évalue ses schèmes de valeurs. « L'interculturalité n'est pas à sens unique, société d'accueil/minorités. Elle est à la base de leurs relations et fonctionne dans les deux sens. » (Abdallah-Pretceille, 1995, p. 108). Cela implique que le groupe majoritaire travaille autant vers l'autre culture que l'immigrant vers la culture majoritaire. Abdallah-Pretceille (1995, p.108) affirme un dernier élément dans ce sens : « L'interculturalité qui est l'acceptation de l'autre dans sa différence, permet de lui demander de respecter les règles, règlements, les us et coutumes du pays où il vit, sans pour autant que cela porte atteinte à son identité personnelle et/ou culturelle. » Dans le cadre de cette recherche cela se traduit par une évolution conjointe des futurs éducateurs du groupe majoritaire, tout comme du groupe minoritaire.

Ainsi, l'acquisition de compétences à interagir avec différents acteurs de diverses origines fait de l'éducateur un médiateur interculturel en position d'ouverture

à sa propre évolution et à celle du milieu. « Cet apprentissage aide à dépasser une approche de l'autre en seuls termes de connaissance de contenu des cultures et engendre un état d'esprit empreint de relativisme culturel. » (Abdallah-Pretceille, 1995, p. 108). Selon Geoffroy (1998), cette compétence à la médiation culturelle s'acquiert en trois phases : 1) curiosité et étonnement 2) reconnaissance et appréciation des différences 3) accès à la médiation.

Selon Lenoir et al., les compétences s'acquièrent à partir de certains modèles : compétences comportementales, compétences de fonction, compétences scientifiques, compétence-statut. Comme son nom l'indique, les compétences comportementales font appel à des comportements, des connaissances, des performances, mais aussi à des habiletés. Les compétences de fonction se retrouvent dans une tâche à réaliser, une action finalisée. C'est la finalité qui est priorisée dans ce cas. Quant aux compétences scientifiques, elles émergent de l'interactivité du sujet à l'objet d'apprentissage. Cette conception est accompagnée de performance. Enfin, la compétence-statut « [...] renvoie à une fonction (par exemple, celle d'enseignant), au développement de capacités générales qui caractérisent une expertise. » (Lenoir et al., 1999, p.153).

Cette réflexion sur les diverses composantes de l'objet de recherche nous amène à formuler certaines visées qui nous aideront à éclaircir la situation des éducateurs à l'enfance face à l'éducation interculturelle en ce début de deuxième millénaire.

2.3 Formulation des objectifs

Les objectifs visés dans le cadre de la présente recherche sont les suivants :

Objectif général

L'objectif général consiste à connaître la perception des étudiants en techniques de garde du programme de la formation aux entreprises sur leur préparation à la relation interculturelle.

Objectifs spécifiques

1. Analyser, dans le discours du futur éducateur, l'importance accordée aux thèmes reliés à la préparation à la relation interculturelle avec différents acteurs.
2. Comparer cette perception des futurs éducateurs selon leur lieu d'origine.
3. Identifier les types de compétence considérés par le futur éducateur comme essentiels à la relation interculturelle.

CHAPITRE III

DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Une méthodologie qualitative semblait appropriée pour s'harmoniser à cette recherche de type exploratoire car il s'agissait d'explorer, de manière peu exhaustive, un nouveau domaine, soit les étudiants candidats à l'attestation d'études collégiales. Lessard-Hébert, Goyette et Boutin (1996) mentionnent que les méthodologies qualitatives « [...] permettent aux chercheurs de collecter des données auxquelles ils ne pourraient avoir accès en n'utilisant que les seules méthodes quantitatives. » Legendre (1993) décrit la recherche qualitative comme une « étude de phénomènes sociaux ou de situations dans leur contexte naturel, dans laquelle est engagé le chercheur, et visant à la découverte et à la compréhension de données qualitatives, et au traitement de celles-ci. » Dans une étude exploratoire, cette approche nous est parfaitement pertinente.

Avant d'entreprendre le véritable terrain, quelques personnes ont été rencontrées pour pratiquer la technique de collecte de données. Ensuite, les entrevues étaient conduites en rencontres individuelles. Nous avons lancé un appel à tous les étudiants en fin de formation, ainsi tous étaient libres de participer à l'entrevue. L'échantillonnage est donc aléatoire puisqu'il est composé des étudiants volontaires pour la participation à l'entrevue.

3.1 Techniques de recherche

L'interculturel est un thème complexe et parfois chargé d'émotions. La technique de recherche devait permettre une lecture interprétative en allant chercher la charge émotive derrière l'opinion émise des participants.

Le choix de l'entrevue individuelle de futurs éducateurs comme première technique de recherche semblait judicieux pour maintes raisons que vous retrouverez ci-dessous. Ce choix provoque un échange ouvert qui permet d'aller au-delà des catégories fixées au préalable.

- Le contact visuel avec le participant permet de détecter les éléments de la communication verbale comme de la communication non-verbale que l'on ne retrouve pas dans l'écrit.
- Le contact direct est plus chaleureux que l'envoi de questionnaires par la poste. Cet état de fait encourage un échange à un autre niveau. Les personnes se laissent plus facilement aller et cela peut engendrer un partage d'émotions, de confidences qui ne serait pas permis par le biais d'un questionnaire.
- La possibilité de vérifier des commentaires qui sous-entendent un autre élément, de reformuler les questions pour qu'elles soient bien comprises, de stimuler un participant muet, tout cela enrichit les données recueillies. « L'entretien permet à l'observateur participant de confronter sa perception de la "signification" attribuée aux événements par les sujets à celle que les sujets expriment eux-mêmes. » (Werner et Schoepfle, 1987) cité dans Boutin (2000, p. 39) Cette vérification facilite également la compréhension du comportement, des commentaires et des attitudes du participant à l'entrevue.

- Les pistes de discussion et les questions ouvertes encouragent la libre expression du participant.

L'entrevue individuelle est de style semi-directif car un certain cadre dirige la discussion sur des thèmes précis. Toutefois, le déroulement est planifié de façon à laisser une ouverture aux nouvelles idées qui pourraient devenir éventuellement de nouvelles catégories. La technique est appuyée par l'élaboration d'un guide de discussion incluant quelques questions qui couvrent les principaux thèmes à explorer. Cela permet d'avoir un ordre provisoire des sujets de discussion ; il sert de repère général. Il va de soi que cet outil s'harmonise aux objectifs de la recherche.

3.2 Stratégies adoptées

Afin de maximiser la collecte de données, certaines stratégies semblent pertinentes :

- Évaluation du temps pour couvrir tous les sujets
- Évaluation de la durée des discussions pour chaque sujet
- Latitude de 10 à 25 minutes pour l'entrevue
- Information sur la confidentialité de la discussion
- Intervieweur présente les questions et les sujets de discussion
- Participants libres de formuler les réponses et les commentaires
- Approche adaptée aux caractéristiques de l'entrevue
- Interpellation par le prénom
- Valorisation du respect et de l'authenticité dans l'opinion donnée
- Simplicité dans l'articulation des questions
- Attention portée à la langue : expression locale
- Vérification de la compréhension de la question
- Reformulation des questions au besoin
- Méthode souple : pour étendre ou restreindre les discussions
- Soutien de l'attention et du désir de comprendre
- Possibilité de changer l'ordre des sujets / exploitation d'une nouvelle idée qui surgit

- Explications des réponses : relater les expériences vécues qui ont contribué à former les opinions
- Précision sur l'émotion derrière la réponse
- Vigilance aux changements d'opinion
- Jugement sur le degré de conviction par rapport aux opinions exprimées
- Prévoir une synthèse (si nécessaire)

3.3 Limites de la technique

Quoique la technique présente plusieurs avantages, il demeure des points à surveiller lors de la collecte de données :

- L'ordre des questions et la façon de les poser peuvent influencer la réponse.
- Les opinions personnelles de l'animateur peuvent influencer l'opinion du participant.
- La validité des données dépend de la rigueur du chercheur.
- L'animateur peut donner plus d'importance aux opinions qui correspondent à ses points de vue et minimiser les autres.
- Le participant peut se sentir évalué et répondre en conséquence.
- Des participants peuvent donner un avis pour bien paraître.
- L'impossibilité de poser toutes les questions à tous les participants.
- Les préjugés peuvent influencer l'analyse des résultats et la rédaction du rapport.

Une deuxième technique vient se combiner à la première afin d'enrichir le contenu et de valider certaines perceptions du chercheur. C'est la vérification des données par une tierce personne qui semblait la plus appropriée pour s'assurer que tous les commentaires pertinents à la recherche soient répertoriés et classés dans la bonne catégorie.

3.4 Instruments de collecte de données

À partir de la revue de littérature des chapitres I et II et des entrevues préliminaires à l'enquête, quelques thèmes principaux, accompagnés de sous-thèmes ont été retenus pour construire la grille d'entrevue. Les thèmes représentent l'éducateur dans sa relation avec les autres acteurs du milieu de garde, alors que les sous-thèmes font appel aux facteurs qui risquent d'influencer ces contacts. Le guide d'entrevue est élaboré à partir de ces catégories et sous-catégories en forme de questions ou de pistes de discussion.

1. L'éducateur

- 1.1 La connaissance de ses limites interculturelles
- 1.2 La fréquence de ses contacts interethniques
- 1.3 L'éducation reçue/ sa culture
- 1.4 La capacité d'ouverture et d'adaptation
- 1.5 La connaissance des autres cultures
- 1.6 La prédisposition à l'éducation interculturelle

2. L'éducateur et l'enfant

- 2.1 L'acceptation de la relation interculturelle
- 2.2 L'accompagnement dans le processus d'adaptation

3. L'éducateur et le parent

- 3.1 La communication ethnoculturelle
- 3.2 La consolidation

4. L'éducateur et les relations internes

- 4.1 La connaissance et la valorisation des valeurs du milieu

4.2 L'encouragement à l'évolution en matière d'éducation interculturelle

4.3 La communication ethnoculturelle entre collègues

Tous ces facteurs nous paraissent, d'après les recherches antérieures, essentiels pour aller chercher en entrevue la perception des futurs éducateurs sur leur préparation à la relation interculturelle.

3.5 Échantillonnage

En raison de notre recrutement aléatoire pour l'échantillonnage, il était prévu que l'étude ne compte que des femmes car la présence masculine est très minime dans ce programme. Le pourcentage de clientèle féminine est particulièrement élevé, soit 98% de la clientèle totale selon les statistiques du programme.

Les personnes connues de l'intervieweur et celles qui travaillent dans les groupes de recherche n'étaient évidemment pas retenues pour les entrevues.

L'échantillonnage décrit au chapitre de la présentation des résultats (4.1) est donc celui de futurs éducateurs à l'enfance dans un programme intensif avec une forte densité de nouveaux immigrants.

3.6 Déroulement du terrain

Toutes les entrevues, sauf deux, ont eu lieu dans les locaux du cégep du Vieux Montréal. D'une durée moyenne d'une vingtaine de minutes, elles ont été enregistrées avec l'accord des participants (réf. app. B). Elles ont été conduites à partir de quatre grandes questions en lien avec les catégories mentionnées au point 3.4 et en suivant les stratégies du point 3.2. On verra d'ailleurs deux exemples

d'entrevues jointes en appendice (D). Ces verbatim reprennent textuellement les propos des interviewés et de l'intervieweur.

3.7 Traitement des données

L'analyse de contenu se fait d'abord par une transcription de toutes les discussions. Ensuite, tel que prescrit par Boutin (2000, p.130) : « la ligne de conduite la plus souvent recommandée consiste à lire de façon globale les données recueillies. » Cet exercice évite de se centrer sur des commentaires en particulier et de négliger le reste de la collecte de données par l'effet d'un biais perceptif que le chercheur ait pu développer. Cette première lecture complétée, nous passons ensuite au repérage des divers thèmes qui sont surlignés afin d'identifier tous les commentaires à retenir pour la classification. Elle s'effectue en adoptant des codages de couleurs différentes pour chaque catégorie et sous-catégorie, y compris ceux inattendus.

CHAPITRE IV

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Avant d'analyser le contenu des entrevues, il importe de mettre en lumière les éléments qui marquent, soit de façon majeure ou mineure, le discours des sujets en fonction de catégories concernant l'établissement d'une communication interculturelle efficace en milieu de garde. Pour ce faire, il convenait de faire une répartition de contenu selon l'importance accordée au sujet traité dans les discours, constituant soit une préoccupation majeure ou un fait marquant mentionné de façon mineure.

Dans ce chapitre, nous allons également retenir des commentaires que nous avons jugés à propos de citer en résumé. En effet, la méthode d'entrevue permet d'enrichir la collecte de données et d'approfondir les sujets pertinents et c'est avec cet esprit que nous les partageons.

4.1 Caractéristiques des répondants

Le tableau 1 présente la distribution des répondants. Le nombre de répondants assure une bonne représentativité d'un groupe d'étudiants en formation en techniques de garde, soit jusqu'à 50% du groupe total. De plus, l'appel à la participation aux entrevues s'est fait sur une base volontaire : tous avaient l'opportunité d'y participer et de partager leur point de vue. Tout en préservant l'anonymat, le tableau 1 présente certaines variables socio-démographiques.

Tableau 1

Répartition des répondants selon les variables d'âge, d'origine, de langue maternelle et du nombre d'années écoulées au pays

Variables	Total	
	N	%
Nombre	11	100%
CATÉGORIE D'ÂGE		
24 ans et moins		
25 à 29 ans	2	18,2%
30 à 39 ans	9	81,8%
40 ans et plus	0	
Français	6	54,5%
Autres langues	5	54,5%
ORIGINE		
Québécoise	6	45,5%
Autres origines	5	45,4%
PROVENANCE		
Amérique du nord	7	63,6%
Europe est et ouest	1	9,1%
Asie	0	
Afrique	3	27,3%
1-2 ans	1	9,1%
2-3 ans	1	9,1%
3-5 ans		
5 ans et plus	3	27,3%

Dans l'échantillon, seulement 9,1% des répondants sont de sexe masculin, ce qui est très concordant avec les statistiques sur la clientèle du programme visé par la recherche. Effectivement, la clientèle masculine demeure de loin inférieure dans le programme. La même concordance envers les statistiques du programme se retrouve pour la catégorie de l'âge des participants aux entrevues : une moyenne de 35 ans pour l'ensemble des groupes du programme et une moyenne de 33 ans pour les participants. L'origine ethnique est également représentée dans la densité multiethnique du groupe. Toutefois, les personnes d'origine québécoise et arabe sont les groupes ethniques qui se démarquent nettement. Il est à noter qu'aucun participant n'est d'origine asiatique ce qui reflète la réalité du programme. Étant donné que le programme reçoit souvent des étudiants récemment immigrés, nous avons jugé important de le mentionner dans l'identification des participants aux entrevues car c'est une variable qui peut avoir une incidence dans les opinions de son niveau de préparation envers la relation interculturelle.

4.2 Importance accordée à chaque thème

Le tableau 2 fait mention du degré d'importance de l'apparition des douze catégories explicitées au chapitre III dans les discours des futurs éducateurs à l'enfance sans toutefois porter un jugement sur leur portée, c'est-à-dire que le discours peut révéler une préparation favorable ou défavorable à la communication interculturelle chez les sujets.

Le classement de ces degrés dans le discours des sujets se présente comme suit :

Très important	: 4
Important	: 3
Moyennement important	: 2
Peu important	: 1
Pas abordé	: 0

Tableau 2
 Résultats des entrevues (E,n = 11)
 Importance d'apparition des énoncés et catégorisation selon le sujet abordé

Catégories	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	MOYENNE
1. L'éducateur	4	4	4	4	4	4	4	2	4	3	4	3,7
1.1 La connaissance de ses limites interculturelles	4	4	4	3	1	2	3	4	4	4	3	3,3
1.2 La fréquence de ses contacts interethniques	2	4	2	1	1	0	1	0	2	3	2	1,6
1.3 L'éducation reçue et la culture	1	0	3	0	3	4	1	0	0	2	2	1,5
1.4 La capacité d'ouverture et d'adaptation	4	2	4	4	4	3	4	3	3	2	4	3,4
1.5 La connaissance des autres cultures	3	3	3	2	3	2	2	1	2	2	3	2,4
1.6 La prédisposition à l'éducation interculturelle	1	1	1	1	0	2	0	0	0	0	0	0,5
2. L'éducateur et l'enfant	4	3	3	3	4	4	2	3	1	3	2	2,9
2.1 L'acceptation de la relation interculturelle	3	1	1	1	3	2	1	1	0	2	1	1,5
2.2 L'accompagnement dans le processus d'adaptation	3	2	2	1	3	2	0	1	0	3	1	1,6
3. L'éducateur et le parent	1	3	3	2	4	3	2	4	3	3	1	2,6
3.1 La communication ethnoculturelle	0	3	1	0	3	3	2	1	2	3	1	1,7
3.2 La consolidation	0	1	3	2	3	0	0	0	0	0	0	0,8
4. L'éducateur et les relations internes	1	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3,5
4.1 La connaissance et la valorisation des valeurs du milieu	0	1	2	0	2	2	0	0	0	0	4	1
4.2 L'encouragement à l'évolution en matière d'éducation interculturelle	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0,5
4.3 La communication ethnoculturelle entre collègues	1	4	1	1	4	2	2	2	3	0	1	1,9

E = Entrevue

Il semblerait aller de soi que les thèmes majeurs : *L'éducateur/ L'éducateur et l'enfant/ L'éducateur et le parent/ L'éducateur et les relations internes*, occupent une place de choix dans les discours. C'est le cas pour *L'éducateur, L'éducateur et les relations internes*. Dans la catégorie *L'éducateur*, près de 82% des répondants ont accordé une priorité à leur propre formation en éducation interculturelle : degré « très important ». La relation avec l'enfant se situe en première et deuxième place pour 73% des participants à l'entrevue, ce qui est tout de même significatif, et en quatrième place, soit peu important dans le discours de l'entrevue 9. Toutefois,

L'éducateur et le parent obtient la plus basse moyenne des thèmes majeurs avec 2,6 sur 4 (cote maximale d'importance). Dans le même ordre d'idée, il est à noter l'extrême décalage entre l'importance accordée au thème majeur *L'éducateur et les relations internes* et les catégories mineures qui en découlent.

Les catégories mineures : *La capacité d'ouverture et d'adaptation* et *La connaissance de ses limites interculturelles* sont privilégiés comme éléments significatifs dans les entrevues avec des moyennes de 3,4 et 3,3. Seulement trois catégories ont été abordées par tous les candidats : *La capacité d'ouverture et d'adaptation*, *La connaissance de ses limites interculturelles* et *La connaissance des autres cultures*. Cependant, *L'encouragement à l'évolution en matière d'éducation interculturelle* ne se révèle pas comme un thème présent dans les discours enregistrés : 73% des candidats n'en ont pas fait mention.

Le tableau 3 fait état du nombre de participants qui ont accordé un degré d'importance pour chacune des catégories. Comme il est mentionné ci-dessus, ce degré n'est pas accordé selon uniquement des réponses positives à la question, mais à l'importance du sujet dans le discours.

Tableau 3

Tableau synthèse du nombre de répondants
par degré d'importance dans les discours

Catégories	Très important	Important	Moyennement Important	Peu important	Pas abordé
Éducateur	9	1	1	---	---
Limites interculturelles	4	3	1	1	---
Contacts interethniques	1	1	4	3	2
Éducation/culture	1	2	2	2	4
Ouverture/adaptation	6	3	2	---	---
Connaissance cultures	---	5	5	1	---
Éducation interculturelle	---	---	1	4	6
Éducateur/enfant	3	5	2	1	---
Acceptation	---	2	2	6	1
Accompagnement	---	3	3	3	2
Éducateur/parent	2	5	2	2	---
Communication ethnoculturelle	---	4	2	3	2
Consolidation	---	2	1	1	7
Éducateur/relation interne	7	3	---	1	---
Valeurs du milieu	1	---	3	1	6
Éducation interculturelle	---	1	---	2	8
Com.ethnocul. collègues	2	1	3	4	1

Cette information nous permet de constater que tous les répondants sont regroupés dans les degrés supérieurs d'importance dans la catégorie *La capacité d'ouverture et d'adaptation*. *La connaissance des autres cultures* se maintient à 10 répondants dans les degrés important et moyennement important. Néanmoins, les catégories *La prédisposition à l'éducation interculturelle* et *L'encouragement à l'évolution en matière d'éducation interculturelle* accumulent leur score dans les deux derniers degrés, peu important et pas abordé, pour un total de 10 personnes pour la première catégorie et de 10 pour l'autre.

En page suivante, le tableau 4 classe les catégories selon leur ordre d'importance en compilant les résultats du degré « très important » et « important » afin de bien représenter les résultats les plus valorisés.

Tableau 4
Répartition des 12 catégories selon leur importance

Catégories	Rang	Cote Moyenne	% Très important et important
1. L'éducateur	1	3,7	90,9
4. L'éducateur et les relations internes	2	3,5	90,9
1.4 La capacité d'ouverture et d'adaptation	3	3,4	81,8
1.1 La connaissance de ses limites interculturelles	4	3,3	81,8
2. L'éducateur et l'enfant	5	2,9	72,7
3. L'éducateur et le parent	6	2,6	63,6
1.5 La connaissance des autres cultures	7	2,4	45,4
4.3 La communication ethnoculturelle entre collègues	8	1,9	36,3
3.1 La communication ethnoculturelle	9	1,7	27,3
1.2 La fréquence de ses contacts interethniques	10	1,6	27,3
2.2 L'accompagnement dans le processus d'adaptation	10	1,6	27,3
1.3 L'éducation reçue/ sa culture	11	1,5	18,2
2.1 L'acceptation de la relation interculturelle	11	1,5	18,2
4.1 La connaissance et la valorisation des valeurs du milieu	12	1	18,2
3.2 La consolidation	13	0,8	9,1
1.6 La prédisposition à l'éducation interculturelle	14	0,5	9,1
4.2 L'encouragement à l'évolution en matière d'édu. interc.	14	0,5	0

Les résultats de ce tableau permettent d'observer que les participants se préoccupent de leurs propres capacités à la relation interculturelle ainsi que de celle qui sera présente avec leurs collègues et employeurs dans un premier temps : 1^{er} et 2^e rang et un pourcentage de 90,9% des deux premiers degrés d'importance. La capacité d'ouverture et d'adaptation et la connaissance de ses limites interculturelles sont aussi assez présents lorsque les futurs éducateurs sont interviewés sur leur préparation. Par contre, leurs discours sont très peu axés sur la prédisposition à la relation

interculturelle et à l'encouragement à l'évolution en matière d'éducation interculturelle.

Le tableau 5 prend son importance du fait de la forte densité multiethnique des groupes en formation dans ce programme. De plus, le groupe accueille aussi des personnes récemment immigrées. L'échantillonnage correspondant à ces variables, il est donc prudent d'en examiner l'impact sur les données

Tableau 5

Degré d'importance accordé aux catégories selon l'origine ethnique des futurs éducateurs au programme de techniques d'éducation à l'enfance

Catégorie	Origine québécoise N 6	Europe Est/ Ouest N 2	Afrique du Nord N 3
1	3,5	4	4
1.1	3,5	2,5	3,3
1.2	2	0,5	1,6
1.3	1,5	2,5	0,7
1.4	3,2	3,5	3,6
1.5	2,5	2	2,3
1.6	0,5	1	0,3
2.	3,3	3	2
2.1	1,8	1,5	0,7
2.2	2,3	1	0,7
3.	3	2,5	2
3.1	3,2	2,5	1
3.2	1,2	0	0,7
4.	3,3	3,5	3,7
4.1	0,8	1	1,3
4.2	0,8	0	0
4.3	2	2	1,7

Les discours des participants de différents groupes ethniques se rapprochent dans 6 catégories sur un total de 17. À la catégorie 4.3, *La communication ethnoculturelle entre collègues*, les originaires de l'Europe de l'Est et de l'Ouest et

ceux du Québec sont au même niveau d'importance (moyennement important) et l'écart est minime entre ces groupes ethniques comparativement à celui de l'Afrique du Nord, soit de 0,3. La même situation se présente à la catégorie majeure 1. L'éducateur entre le groupe de l'Afrique du Nord et celui de l'Europe de l'Est et de l'Ouest. L'écart le plus marqué se trouve au point de 1.3 L'éducation reçue/sa culture entre le groupe de l'Europe Est/Ouest et celui de l'Afrique du Nord : un écart de 1,8.

4.3 Dépouillement des questions de l'entrevue

Alors que les tableaux antérieurs sont basés sur l'importance accordée aux catégories dans les discours, les tableaux et les commentaires qui suivent font état des réponses aux différentes questions de l'entrevue que vous trouvez ci-dessous.

Les questions utilisées sont les suivantes :

Question 1 : Suite à votre formation en techniques de garde, vous considérez-vous comme suffisamment préparé pour vivre la relation interculturelle en milieu de garde?

Question 2 : Est-ce que vous vous sentez suffisamment préparé pour vivre la relation interculturelle avec les enfants?

Question 3 : Est-ce que vous vous sentez suffisamment préparé pour vivre la relation interculturelle avec les parents?

Question 4 a) : Considérez-vous que vous êtes suffisamment préparé pour vivre la relation interculturelle avec les collègues de travail?

Question 4 b) : Est-ce que vous vous sentez suffisamment préparé pour vivre la relation interculturelle, soit avec le conseil d'administration ou la direction?

Question 5 : Quelle compétence pensez-vous que doit posséder une personne pour intervenir en relation interculturelle? (Voir le tableau 6 b))

Tableau 6 a)

Réponses des futurs éducateurs à l'enfance
sur leur préparation en relation interculturelle

Questions	Réponses							
	Oui		Non		Incertain		Pas répondu	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Question 1	7	63,6%	3	27,3%	1	9,1%		
Question 2	9	81,8%	2	18,2%				
Question 3	2	18,2%	7	63,6%			2	18,2%
Question 4 a)	9	81,8%	2	18,2%				
Question 4 b)	9	81,8%	2	18,2%				

À la question 3, le participant no 4 a beaucoup hésité et bafouillé en répondant, il fut donc introduit avec ceux qui ont répondu « non ». Selon le pourcentage de réponses affirmatives, soit 81,2%, les futurs éducateurs se disent mieux préparés pour la relation interculturelle auprès des enfants et des intervenants de leur éventuel milieu de travail. Un fort pourcentage soit 63,6% ne se sentent pas suffisamment préparés pour affronter la relation interculturelle auprès des parents : à noter que seulement 18,2% se disent prêts.

En complément aux réponses des futurs éducateurs (tableau 6 a), nous avons leur réaction à la question de la compétence de leur choix (question 5) pour établir une relation interculturelle adéquate. Le tableau fait également état de l'association de ces compétences aux catégories proposées par l'étude de Lenoir et al. (1999) : *Le concept de compétence dans la formation à l'enseignement primaire au Québec*.

Tableau 6 b)

Compétences utiles à la relation interculturelle suggérées par les participants et classer selon les modèles proposés par Lenoir et al. (1999)

Participants	Compétence	Modèle de compétence
E1	Ouverture	Compétence comportementale
E2	Pas de barrière	Compétence comportementale
E3	Ouverture/diplomatie	Compétence comportementale et statut
E4	Aller vers les autres	Compétences comportementales
E5	Ouverture d'esprit/curiosité	Compétence comportementale
E6	Ouvert/ pas de jugement	Compétence comportementale
E7	Ouvert/ curiosité	Compétence comportementale
E8	Bonne communication/ pas être gêné/aller vers l'autre	Compétences comportementales
E9	Bonne communication	Compétence comportementale
E10	Pas de jugement	Compétence comportementale
E11	Ouverture	Compétence comportementale

L'ouverture est de loin la compétence privilégiée : proposée par 6 candidats sur 11. Quelques autres suggestions se retrouvent en double : aller vers l'autre, pas de jugement, bonne communication et curiosité. Seulement deux propositions ne s'apparentent à aucune autre, soit la diplomatie et le fait de ne pas avoir de barrière.

CHAPITRE V

ANALYSE DES RÉSULTATS ET DISCUSSION

Le présent chapitre décrit, dans un premier temps, les constatations suite à l'analyse des données, ce qui en découle, les parallèles avec d'autres chercheurs et enfin ce que cet exercice permet de réaliser.

5.1 Formation à l'interculturel : le poids du groupe

D'abord, nous pouvons établir que la majorité, bien que faible, des participants (63,6%) se sentent confiants pour intervenir en relation interculturelle. Le processus d'entrevue nous permet toutefois d'ajouter une nuance là-dessus, c'est-à-dire que des participants (8 sur 11), affirment que le multiculturalisme de leur groupe de formation contribue plus ou moins fortement à leur préparation à la relation interculturelle :

E2 «Premièrement, dans le contexte du cours, on n'est pas beaucoup de Québécoises dans nos groupes. Il y a beaucoup de e nationalités faque il y a quand même le Portugal et l'Espagne[...] On en a quand même de différentes nationalités puis je pense qu'eux autres ont apporté une petite touche à la formation qui nous a préparés. »

E11 « Oui, mais on apprend des choses su surtout avec le contact quotidien avec les personnes là, on est différente, on était 7 ou 8 nationalités dans notre groupe {Intervieweur : Ah, ok } et cha, chacune a l'apporte quelque chose dans, de son pays {Intervieweur : Ok } des idées, des traditions, des choses, on apprend des choses.

E5 « Oui, parce que e veut, veut pas, nous dans notre formation, ben comme vous avez pu le constater, c'est plus que, c'est pas moitié, moitié y a plus de personnes d'autres nationalités que québécois, alors c'est sûr ça on a eu notre apprentissage. Je veux dire en s'cotoyant chacun à trav, à travers la formation, alors e oui, oui personnellement, je me sens préparée à travailler avec des personnes d'autres cultures[...]»

Certains imputent l'entière responsabilité de leur préparation à la relation interculturelle au multiculturalisme du groupe :

E1 « [...]je pourrais dire non, dans le cadre du cours, la formation que j'ai eu non, je pourrais dire non parce ee qu'on a pas eu vraiment une formation spécifique à l'interculturel, puis eee, mais par contre, par chance, dans mon cours, il y avait beaucoup de multiethnies quand même, donc ça m'a permis d'avoir un échange et d'essayer de comprendre la différence [...] »

E10 « [...]c'é lé élèves qui qui n'ont amené parce que j'ai beaucoup de multi-culture dans ma classe là. {Intervieweur : Ah, ok }. Si j'aurais été juste dans un groupe de Québécois blanc peut-être que ça aurait pas été la même dynamique[...] » « [...]c'est sûr comme j't'ai dit si j'avais pas eu personne d'autant d'ethnie dans ma classe, j'suis pas sûre qu'on aurait parlé autant[...] »

Parmi les participants, deux croient que le programme prévoit la formation de groupe multiethnique pour favoriser leur préparation à l'interculturelle :

E7 « Ben la formation a nous forme pas, par contre vu **qu'y font des groupes multiethniques**[...] »

E4 « C'est ça, cinq ou six nationalités. {Intervieweur : Ah oui? } Ça aide le groupe. {Intervieweur : Ça aide le groupe déjà? } Déjà, absolument, ah!oui j'pense **que c'est déjà réfléchi bien avant, hum, ils ont dû étudié le e le le** c'est-à-dire, c'est ça[...] »

Enfin, le multiculturalisme du groupe semble avoir favorisé plus qu'un simple contact auprès de quelques participants :

E11 « [...]c'est agréable, c'est la plus belle chose qui qui m'est arrivé à moi en tout cas, on m'accepte comme je suis. [...]quand je parle de Ramadan, ils m'écoutent, ils sont impressionnés quand je parle de de mes traditions[...] »

E5 « [...]on s'bâtit en tant que personne {Intervieweur : hum, hum } c'est sûr on a comme notre culture, nos valeurs, mais j'trouve ça enrichissant d'aller chercher ailleurs comme si on (pause) les Arabes sont très, sont super famille {Intervieweur : hum, hum} pis moi depuis que j'cotoie mes deux copines pis, pis qui m'parle comment leur famille est est importante, ben moi ça changé ma vision un peu d'la famille, pis j'veux dire, j'me suis rapprochée de mes p {Intervieweur : hum } excusez-moi, j'vais me mettre à pleurer[...] »

Le contact multiculturel semble avoir eu un impact profitable sur les groupes en formation. Cet élément fut aussi soulevé par les participants à une recherche (Bernhart et al. 1995) concernant des enseignants et les responsables des programmes d'« Early Childhood Education » : « Both supervisors and teacher had many positive views and experiences in working with diversity. » (p.26)

5.2 Contenus de la formation interculturelle

5.2.1 Cours et outils

Nous avons eu regard sur le multiculturalisme du groupe, mais qu'en est-il de la formation en tant que telle? Certains ont surtout fixé leur attention sur les outils pédagogiques, d'autres sur l'approche priorisée :

E2 « Y nous ont bien préparé en nous expliquant les pictogrammes : comment aborder un sujet ou ee avec les images[...] »

E6 « Oui, je pense que oui, on a beaucoup des outils[...]moi j'chus prête à faire des choses pour rassembler tous les enfants, pour créer des liens {Intervieweur : Ah, ok } parce que qu'on on a vu aussi des activités que pour proposer aux enfants pour créer des liens d'appartenance au groupe interculturel. »

E3 « Bon e surtout au niveau e j'pense sé du matériel[...] y a un livre, mais là je l'ai pas avec moi(rire) je sé que la couverture est orange et sé « routine et transition», mais dans, au niveau d'un milieu interculturel. Y donne des ptits trucs comme au niveau du matériel sonore e e e des instruments de différents pays[...] »

E5 « [...] moi, j'ai fait un e projet. On avait e à base une thématique et c'était le multiculturalisme que j'avais choisi[...] »

E4 « Moi, je dirais que e e (silence) y a des facteurs de communication, comment communiquer parce qu'on a eu des cours de communication. »

E3 « Oui, ben j'pense que ça, ça rentre au niveau de de l'éthique e peut-être avant c'était moins précis dans les formations, ben là présentement {Intervieweur : Ok} y rentre dans les formations c'est une autre réalité qui devient un manque à l'éthique professionnel. {Intervieweur : ça rentre dans les formations} c'est un manque à l'éthique professionnel si tu laisses des préjugés personnels contre une nationalité. On en parle ouvertement. »

Donc, au niveau de la formation, on pourrait dire que la préparation en relation interculturelle s'est faite par l'entremise des cours en y étant intégrée à travers le contenu. On peut également présumer que les enseignants l'ont abordée de façon plus ou moins structurée car il est mentionné que certains enseignants y apportaient une attention particulière et d'autres moins :

E10 « [...] ben c'est sûr qu'y a des profs qui en ont parlé un peu plus que les autres {Intervieweur : Ah, ok} mais e j'veux dire c'est parce que dans leur personnalité profonde c'est quelque chose qui les touchent {Intervieweur : hum, hum} mais y en a d'autres c'est comme faire survoler tsé parce qu'il faut en parler. »

5.2.2 Besoins et valeurs

Afin de compléter le tableau de la formation, voici un aperçu des besoins exprimés par les participants :

E1 « Et beaucoup la religion e, leur nourriture, tout ce qui a trait aux différences vraiment qui sont , qui sont marquées, qui pourraient porter au jugement qu'on, qu'on sé pas[...] »

E3 « Comme on s'rait mal pris si on aurait un enfant qui arriverait de de de Chine ou un bébé et à tel âge ben ça s'rait bin trop bin pas complexe là mais c'est varié. Je veux dire on peut parler de choses comme le bœuf e pour les indiens euh les indoux, le porc pour les gens de la religion musulman, bon pour d'autres religions. »

E5 « J'trouve c'est plus difficile {Intervieweur : hum, hum} surtout si tu veux comme régler (silence) ça, si tu veux comme faire de l'intervention tsé comme vraiment, comme à long terme, tsé moé souvent j'trouve quand tu fais de l'intervention t'as besoin des parents {Intervieweur : hum, hum} si tu as de la difficulté à communiquer t'as vraiment un problème [...] et si t'as pas le parent ben ça va être difficile d'avoir un résultat [...]

E7 « [...] par contre quand on veut faire affaire avec lé parents, oui faudrait qu'on sache un peu plus c'est quoi leur culture et tout [...] y faudrait qu'on apprenne des ptits trucs là, j'sé pas. »

E7 « Mais au point de vue formation théorique et tout et tout e y aurait quand une lacune par rapport à ça [...] »

E7 « Ben peut-être qu'avoir plus de mises en situation où est-ce qu'on serait avec dé dé, ben point de vue enfant là, où est-ce qu'on s'rait avec différents enfants justement de différentes cultures, pis de peut-être de s'côté d'avoir là un peu plus de pratiques de point de vue relation interculturelle avec l'enfant [...]. »

E8 « [...] y a des informations pertinentes à transmettre aux parents pis y comprend pas du tout c'est hi! [...] »

Voici un éventail de besoins exprimés directement ou indirectement par les participants. Certains de ces désirs ou récriminations sont exprimés sous forme de connaissances des autres cultures à acquérir (E1, E3, E7) et d'autres concernent plus des particularités reliées à la communication (E5, E8). Cette dernière concerne plus les parents qui ne comprennent pas la langue française. Au cours de sa recherche sur la relation parents/responsables auprès des responsables de service de garde en milieu familial (RSG) dans les centres de la petite enfance, Lopez (2000) nous faisait part des même particularités, soit : « Pour les problèmes particuliers avec les parents de milieux ethniques, les RSG et les directrices ont identifié les valeurs éducatives et les difficultés de communication liées au langage. » Beaulieu et Lavallée (1992) nous font le même constat comme sources de difficultés rencontrées dans les services de garde. Tant qu'à Bernhart et al (1995), voici un de leur constat : « The main challenge of working with diverse families related to communication with parents. [...] The problems with families were strongly exacerbated by language barriers.»

En ce qui concerne la difficulté, ressortie par les RSG et les directrices, liée aux valeurs éducatives, nous avons fait un constat suite à une entrevue en particulier. La remarque d'une participante nous fait réaliser que la projection de ces futurs candidats au travail en service de garde peut différer de la réalité qui les attend. Effectivement, la participante E5, anticipe un total accord du parent avec sa philosophie sur l'autonomie de l'enfant : « Tsé j'verrais mal un parent dire ben là là je veux pas qu'il vide son assiette tout seul, j'veux que ça soit toi qu'il l'fasse (rire). Tsé j'vois ça c'est l'fun hein y a faite ça! » Alors que c'est justement un exemple de conflit relevé par Gélén (2003) dans un service de garde :

Dans l'après-midi, la grand-mère d'origine sri lankaise vient chercher N..., sa petite-fille. Elle est contrariée à l'idée de la voir se débrouiller toute seule. Elle a l'impression que sa petite-fille est abandonnée à elle-même. N'y tenant plus, elle l'habille et lui enfle même sa culotte comme pour la sortir d'un mauvais pas. Satisfaite d'avoir rempli sa mission, elle quitte le CPE en tenant fièrement les mains de l'enfant et en jetant à l'éducatrice un regard réprobateur (avril 1999).

L'autonomie, tel que le mentionne Legault et al (2000), fait partie d'une des valeurs prônées et véhiculées dans les sociétés occidentales. Cette valeur comme nous l'avons remarqué dans l'exemple ci-dessus n'est pas partagée par toutes les sociétés. L'étudiante inconsciente de cet état de fait peut être victime de sa lacune au cours de sa pratique. C'est d'ailleurs ce que souligne Gélén (2003) dans les insatisfactions relevées chez les éducatrices : « [...] elles soulignent toujours le fait de fournir un travail peu reconnu par les parents et d'entretenir avec certains d'entre eux des rapports tendus, conflictuels. »

5.3 Évaluation de la préparation des futurs éducateurs

Finalement, l'opinion ainsi que la satisfaction des futurs éducateurs de leur formation en relation interculturelle est variée :

E10 « [...] mais à part ça, les profs je trouve que oui on a parlé un peu, mais pas tant que ça, ça pas été e e [...] »

E7 « Non, j'crois que non, j'crois qu'on aurait , on aurait pu avoir un peu plus de de par rapport aux autres cultures qui sont un plus e comme la culture arabe, la culture qui est un peu plus différente de la nôtre, j'trouve qu'on a pas assez abordé c'côté-là. »

E4 « Absolument, moi je pense que j'ai été très très bien outillée. »

E6 « Oui, je pense que oui, on a beaucoup des outils[...] »

E3 « La formation c'est une bonne base, je dirais que ce serait comme une première pierre, mais après j'ai ça comme qualité donc je vais être porté à chaque milieu[...] »

Comme ce dernier participant, certains nous laissent entrevoir que la personnalité peut être un facteur facilitant pour la relation interculturelle :

E1 « Encore là, j'ai trouvé que c'est beaucoup l'ouverture, la communication, c'est sûr de ce point de vue là, j'ai ça comme qualité donc je vais être porté à comprendre plutôt qu'à juger [...] »

E3 « [...] ce que j'ai voulu dire, ce que le cours t'apprend c'est d'avoir une capacité de t'adapter super facilement, c'est-à-dire on donne de l'information, mais y a une partie que c'est apprendre à t'adapter et aller la chercher toute seule là. »

E4 « {Intervieweur : Au niveau de la relation interculturelle est-ce que vous sentez qu'avant la formation y a eu une différence avant et après la formation? } Non, je pense que non pas pas tellement, non je suis quand même un cas pour aller vers d'autres cultures, non non pas pas une différence par rapp. »

E9 « {Intervieweur : Donc que, comme on peut dire la personnalité peut jouer} peut jouer, je pense là, peut jouer. Moi ça, ça m'a beaucoup aidé d'aller vers les autres de {Intervieweur : d'aller vers les autres} et pourquoi ce mot? Est-ce que vous utilisez ce mot? Pourquoi? »

E5 « Moi je pense ça prend une ouverture d'esprit. »

En résumé, nous pouvons dire que le multiculturalisme du groupe ainsi que la personnalité du participant peuvent être des facteurs facilitant la relation interculturelle.

CONCLUSION

À partir d'un sujet issu de notre propre expérience de formation de formateurs à l'enfance, la rédaction de la problématique du chapitre I nous a permis de contextualiser l'environnement pluriethnique des services de garde pour formuler une question générale de recherche sur la préparation des éducateurs. La recension du chapitre II, en fixant le cadre conceptuel, a abouti à un cadre théorique où s'inscrit un objectif précis de connaissance de la perception de la formation en relation interculturelle de futurs éducateurs d'un programme donné.

Le fait d'avoir questionné, en entrevue, les étudiants au lieu des enseignants a permis d'être en contact avec leur perception de la formation, leurs préoccupations premières vis à vis la relation interculturelle ainsi que les émotions qui les habitent face à leur futur milieu de travail.

Au moment de terminer, en transcrivant des extraits de verbatim des étudiants de l'échantillon ou en analysant le contenu de chaque réponse, nous constatons combien nous avons appris en rédigeant le présent mémoire.

Cet exercice a permis de constater :

- Que l'ensemble des participants ne se sentent pas suffisamment préparés pour intervenir auprès des parents en relation interculturelle.
- Qu'une régularité des contacts interculturels a un impact positif sur la préparation des futurs éducateurs à l'enfance.

- Que la personnalité de l'individu peut jouer sur le potentiel d'une communication interculturelle efficiente.
- Que les éducatrices ont besoin d'être confrontées dans leur projection de la relation interculturelle en milieu de garde.

En général, la recherche confirme que les futurs éducateurs à l'enfance ont besoin d'une formation particulière à la relation interculturelle. Cependant ces constats sont limités du fait de la taille de l'échantillon, mais aussi parce que le lieu de l'expérimentation étant très multiethnique, cela influence fortement la préparation du groupe en formation et devient par le fait même une variable à tenir compte dans les résultats.

Recommandations

Mais même en tenant compte de ces éléments et du cadre restreint de ce mémoire, il n'empêche que notre vaste expérience dans le domaine de l'intervention en petite enfance et la réflexion à partir de ce que nous ont dit, au cours de la dernière année, les futurs éducateurs, nous permettent de dégager quelques recommandations.

Nous pouvons ainsi identifier un certain nombre de points forts du programme et les ajustements apportés en matière de sensibilisation à la relation interculturelle. Étant donné que la recherche a comme objectif l'amélioration des situations, nous pouvons dès lors apporter les recommandations suivantes :

- Que l'on porte une attention particulière aux programmes en techniques de garde qui sont offerts à l'extérieur de la région métropolitaine.

Effectivement, tel que mentionné par une participante aux entrevues, la personne formée en région peut éventuellement venir travailler dans la région de Montréal où

l'on retrouve une forte densité pluriethnique et sa formation sera défailante pour relever les défis de la relation interculturelle.

- De s'assurer que tous les enseignants du programme en techniques de garde aient la même préoccupation envers la sensibilisation à la diversité culturelle.

À l'instar de l'étude de Toussaint et Fortier (2002), nous recommandons que la compétence culturelle fasse partie du curriculum des enseignants :

- De demander au ministère de l'Éducation que la *compétence interculturelle* fasse partie des compétences à maîtriser par les enseignants au terme de leur formation pour enseigner dans les programmes amenant à l'attestation d'études collégiales.

Suite à la conduite de cette recherche, nous constatons que la composition multiculturelle de groupes de formation s'avère être très favorable à développer une habileté à la relation interculturelle. Ces quelques extraits de verbatim en font foi :

E1« [...] par chance, dans mon cours, il y avait beaucoup de multiethnies quand même donc ça m'a permis d'avoir un échange et d'essayer de comprendre la différence [...] pis ça m'a permis durant mon cours d'avoir une ouverture vers la différence des autres personnes[...]»

E5 « [...] à travers ça, j'ai appris un peu tsé sur e les différentes cultures, c'est quoi les habitudes un peu, faque j'trouve que ça ça enlève , ça suspend les jugements là. [...] quand on cotoie des personnes de de cultures différentes, ben j'trouve c't'une bonne façon de t'enrichir en tant qu'personne. »

E7 « [...] mais point de vue e pratique, on a la chance de s'ouvrir avec les groupe qu'on a qui est quand même multiculturel. »

Par conséquent, nous suggérons aux milieux éducatifs de tenir compte du contact interculturel dans la composition des groupes de formation. La personne dès lors initiée à la relation interculturelle sera d'autant plus efficace dans son milieu de travail.

APPENDICE A

ÉDUCATION INTERCULTURELLE INTÉGRÉE AU PROGRAMME EN TECHNIQUES D'ÉDUCATION EN SERVICES DE GARDE AU DEC

1. CONNAISSANCES

OBJECTIFS

L'étudiante devra :

- 1.1 Connaître la culture québécoise dans des secteurs divers (historique, géographique, socio-politique, artistique, etc.)
- 1.2 Découvrir d'autres cultures que la culture québécoise (certains éléments historiques, géographiques, socio-politique, artistique, etc.)
- 1.3 Reconnaître le relativisme de la culture.
- 1.4 Connaître l'histoire de l'immigration au Canada et au Québec.
- 1.5 Connaître les politiques d'immigration au Canada et au Québec.
- 1.6 Identifier les différents statuts d'immigrants.
- 1.7 Distinguer les étapes d'acquisition de la langue maternelle et d'une langue seconde.
- 1.8 Identifier les défis à relever par un enfant qui vit plusieurs langues.

- 1.9 Se familiariser avec une autre langue (ex. créole, anglais, espagnol...) que sa langue maternelle.
- 1.10 Saisir l'influence de gestes discriminatoires entre enfants, entre adultes, ou entre adultes et enfants d'un service de garde.
- 1.11 Connaître les ressources gouvernementales, communautaires et personnelles en éducation interculturelle.

2. HABILITÉS

L'étudiante sera capable de :

- 2.1 Interpréter les différents langages verbaux et non verbaux de l'enfant et du parent, dans un contexte pluriethnique.
- 2.2 Communiquer avec des enfants et des parents qui ne parlent pas la même langue qu'elle.
- 2.3 Entrer en relation d'aide avec un enfant, un parent ou une collègue qui vit une situation difficile comme immigrant.
- 2.4 Résoudre des conflits ayant pour origine de la discrimination ou du racisme.
- 2.5 Organiser des moments de routine, des fêtes qui tiennent compte des habitudes des enfants de différentes origines ethniques.

- 2.6 Préparer, organiser et animer des activités respectant et stimulant les enfants, quelle que soit leur origine ethnique.
- 2.7 Adapter l'organisation physique et matérielle du service de garde au contexte pluriethnique.

3. ATTITUDES

L'étudiante sera capable de :

- 3.1 Prendre conscience de sa propre culture.
- 3.2 Énoncer et défendre ses valeurs, ses convictions.
- 3.3 Respecter des valeurs différentes des siennes.
- 3.4 Valoriser le pluralisme dans son intervention pédagogique.
- 3.5 Comprendre le sentiment d'être étranger, d'être différent des autres autour de soi.
- 3.6 Comprendre le désarroi des enfants dans les cas où leurs habitudes sont bousculées.
- 3.7 Comprendre le phénomène du *choc culturel*.
- 3.8 Favoriser un climat de respect soulignant les ressemblances entre les personnes de diverses origines, sans occulter les différences, dans une pédagogie interculturelle.

APPENDICE B

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Cette recherche, menée par une étudiante de l'université du Québec à Montréal à la maîtrise en éducation, a comme objectif de connaître la perception de l'éducateur de sa préparation en relation interculturelle. Nous voulons avoir votre avis sur votre préparation à la relation interculturelle afin d'analyser les ajustements possibles dans la formation. C'est donc sous forme d'entrevue individuelle que nous récolterons votre opinion.

Votre collaboration nous serait très utile afin de mieux cerner tous les enjeux que vous rencontrerez dans votre milieu de travail éventuel.

Toutefois, il est important de mentionner que toute l'information recueillie pendant cette rencontre sera traitée de façon confidentielle et utilisée qu'aux fins de la recherche. Nous tenons à mentionner que le respect de l'individu sera de mise pendant la rencontre. De plus, vous avez l'opportunité de refuser de répondre aux questions qui vous incommode ou de vous désister à tout moment.

Je soussigné donne mon consentement pour la participation à une rencontre individuelle et que j'ai pris connaissance des informations ci-dessus.

Signature de l'étudiante/l'étudiant

Date

APPENDICE C

QUESTIONNAIRE DE L'ENTREVUE

Question 1 : Suite à votre formation en techniques de garde, considérez-vous comme suffisamment préparé pour vivre la relation interculturelle en milieu de garde ?

Question 2 : Est-ce que vous vous sentez suffisamment préparé pour vivre la relation interculturelle avec les enfants ?

Question 3 : Est-ce que vous vous sentez suffisamment préparé pour vivre la relation interculturelle avec les parents ?

Question 4 a) : Considérez-vous que vous êtes suffisamment préparé pour vivre la relation interculturelle avec les collègues de travail ?

Question 4 b) : Est-ce que vous vous sentez suffisamment préparé pour vivre la relation interculturelle, soit avec le conseil d'administration ou la direction ?

Question 5 : Quelle compétence pensez-vous que doit posséder une personne pour intervenir en relation interculturelle?

APPENDICE D

VERBATIM 1

F.I.F.É.E, CH. Entrevue 1, futur éducateur âgé de 33 ans, au domicile de la chercheure à Chambly, le mardi 14 juillet 2004, de 15 h 33 à 15 h 45.

{Intervieweur : Bonjour. M., merci d'avoir accepté de participer à ma recherche. Donc avant de débiter, va falloir que je te fasse signer un protocole qui eeee oo ingniill (hésitation de la chercheure). Ici. Pis ce protocole-là c'est pour m'autoriser en fin de compte à. à justement que toi tu consentes à passer l'entrevue sinon, moi je n'ai pas le droit, en principe, de te faire passer l'entrevue. Donc queeee, pendant queeee, je vais te demander aussi l'autorisation de pouvoir enregistrer l'entrevue. Oui, O.K? }

E 1 : Oui (rire nerveux).

{Intervieweur : Oui,.parce que tu faisais oui avec la tête et que il faut que je t'assure que ces renseignements demeurent confidentiels et que toute l'information va être détruite un coup que j'aurai fini de faire le traitement pour ma recherche.}

E 1 : D'accord.

{Intervieweur : Donc, pendant que tu lis ton protocole, tu va voir que le but, en fin de compte, de cet entretien –là c'est pour avoir ton opinion personnelle *justement* sur ta préparation eee dans ton eeee, ta préparation en techniques de garde. O.K ? }

E 1 : D'accord.

{Intervieweur : Je vais te laisser 2 petites secondes pour lire ça. Je vais arrêter l'enregistrement.}

{Intervieweur : Donc nous sommes le 14 juillet aujourd'hui puis il est 3 h 33 de l'après-midi et c'est avec M.M. que je fais l'entrevue.}

E 1 : Bonjour.

{Intervieweur : Bonjour. (rire) Donc, M. est-ce que tu peux me dire, dans ton eee. Attends, je vais me mettre au naturel. Est-ce que tu peux me dire dans ta préparation

que tu as eu au cégep, pis que bon toi tu es quand même un étudiant, on peut te situer, tu es un étudiant qui est en fin de formation parce que tu n'as jamais travaillé dans le milieu et que tu n'as pas fini ton stage, donc tu n'as pas fini complètement ta formation et en plus tu n'as pas travaillé dans le milieu donc c'est pour ça que l'on peut t'interviewer aujourd'hui parce que tu fais parti de (rire) tu fais parti de l'échantillon qu'on avait ciblé, les gens qu'on avait ciblé pour l'entrevue.}

{ Intervieweur : Donc que eeee, quand tu as suivi ta formation, est-ce que tu sens que eee que eee tu es, est-ce que tu te sens très bien préparé pour affronter, on va dire, pour affronter eee, tu sais que maintenant il y a beaucoup de gens d'ethnie différente dans les milieux de garde, est-ce que tu sens toi que tu as été assez préparé pour cela ? }

E 1 : Eeee Moi, si je peux dire eee, hum (se râcle la gorge pour enlever l'étouffement provoqué par le stress) je pourr... je pourrais dire non dans le cadre du cours, la formation que j'ai eu non, je pourrais dire e non parce ee qu'on a pas eu vraiment une formation spécifique à l'interculturelle, puis eee, mais par contre, par chance dans mon cours il y avait beaucoup de multiethnies quand même. { Intervieweur : Ah oui.} Donc ça m'a permis d'avoir un échange et d'essayer de comprendre la différence et tout ça, mais non je peux pas dire que ee que l'on avait une formation pour ça. { Intervieweur : Mais si tu avais une formation, si tu étais préparé, e e e à quel niveau que tu t'sentirais eee est-ce que tu sens que comme tu aurais de la facilité dans tes échanges interculturels maintenant que t'as été eee }

E 1 : Du point de vue de mes qualités, j'pourrais dire oui parce que chus quelqu'un qui a une ouverture pis ça m'a permis durant mon cours d'avoir une ouverture vers la différence des autres personnes, mais en tant que connaître les religions ou tsé qu'est-ce qui est plus matière ee j'peux t'e l'expliquer e l'inteculturel, ben non tsé.

{ Intervieweur : Mais est-ce que tu sens que t'es bien préparé pour travailler avec des enfants qui auraient des cultures différentes? }

E 1 : Eee non, j'aurais besoin de m'documenter eee à un moment précis au travail, hum.

{ Intervieweur : Ok, pis supposons si t'aurais une préparation justement comme tu dis que c'était absent, si t'avais une préparation ce serait à quel niveau que tu trouvais ça comme pour toi, ça prendrait une importance? }

E 1 : Une préparation?

{ Intervieweur : Oui tsé pour e cet échange-là interculturel là? }

E 1 : Ben c'est sûr que la rencontre avec lé parents e peut-être ça pourrait aider aussi dans le sens de de connaître un peu plus leur e leur vie qui est différente de la nôtre. {Intervieweur : Ok} différent e peut-être pas à tous les points de vue là, mais e quand c'est important de de , c'est important de l'savoir parce qu'un enfant dans une journée, tsé une journée ben passe la journée avec nous pis ça peut-être différent de ce qui vit le soir ou e la fin de semaine e donc c'est important de de comprendre quand l'enfant y est pas bien ou, tsé de pas tomber dans l'jugement d'essayer d'comprendre {Intervieweur : hum, hum.} Hum.

{ Intervieweur : Puis e avec e, par exemple, tes collègues de travail ou, dans l'milieu, la direction tout ça, tu sens tu que tsé supposons que t'aurais une autre culture est-ce, est-ce que tu sens que tu serais e apte là compétent, on va dire, pour *dealer* avec ça, en bon français? }

E 1 : Hum, hum e hum (se racle la gorge) encore là, j'trouve que cé beaucoup l'ouverture, la communication c'est sûr de ce point de vue là, j'ai ça comme qualité donc j'vais être porté à comprendre plutôt qu'à juger, mais en tant que formation pour aider, aider là, je veux dire, peut-être pas, non, non j'me vois pas, non on a pas eu la formation pour ça, donc cc c'est sûr j'pense que ce s'rait apte e, ce s'rait bien d'avoir la formation pour ça.

{ Intervieweur : Ok, ensuite au niveau, par exemple ee si j'ai fait le tour : les collègues, relation interne e par rapport à toi-même, aussi tu dis t'as quand même, tu dis que t'as une ouverture donc ça, ça t'aide beaucoup? }

E 1 : Oui.

{ Intervieweur : Ok, est-ce que t'as d'autres éléments e que tu sens par rapport à toi-même que e que t'aurais à explorer? }

E 1 : Explorer? E Ben c'est sûr, y a la la lecture e peut-être essayer d'avoir une ouverture aussi en en e amitié, peut-être aller plus vers vers les des gens qui sont différents de moi tsé. Dans le fond cé cé de de changer vu que je j'me mets comme exemple là, j'suis dans une garderie pis cé multiethnique pis que après ça je m'en r'tourne chez nous pis cé pus ça du tout ça ça m'désavantage, j'trouve donc s't'important peut-être de de d'aller plus loin que l'milieu d'travail comme pour que ce soit plus facile d'intégrer les enfants, m'intégrer e l'ouverture pis tout ça {Intervieweur : pis dans le} **E 1 : à me faire connaître, j'trouve de m'faire connaître aussi tsé de de de dire ah bin, d'avoir une ouverture à se dire, aussi e moi, moi j'suis québécois canadien donc que cé bon que j'aie une ouverture d'exprimer moi qu'est-ce que je vis, qu'est-ce que j'fais, qu'est-ce que j'mange et sé {Intervieweur : hum, hum} **E 1 : ma religion e, tsé {Intervieweur : disons de te faire connaître par rapport à d'autres cultures.} **E 1 : Oui {Intervieweur : montrer qu'est-ce que sé enfin de compte e} **E 1 : Oui {Intervieweur : la vie à toi} **E 1 : Oui {Intervieweur : québécois} **E 1 : Oui.************

{Intervieweur : Pis tantôt te dit que t'étais un peu e, comment que t'e dit ça donc ee e tss, j'me souviens plus exactement, j'pourrais réécouter.} **E 1 : Ouvert ? {Intervieweur : Non pas ouvert, c'était, t'étais t'as dit que t'étais pas destabilisé ou quelques chose comme ça que t'as dit tantôt?} **E 1 : Ouenaille, destabilisé dans le sens que eee, non je m'en souviens pas {Intervieweur : tu t'en souviens pas toi non plus ?} **E 1 : Non (rire) {Intervieweur : cé pas grave, on va réécouter, on reviendra là-dessus ee.}******

{Intervieweur : Donc que , est-ce que toi t'as d'autres choses par rapport à ta formation, d'autres thèmes que tu trouves e que la personne devrait être formée, ok on a dit par rapport dans la relation avec le parent, on a vu par rapport aux collègues de travail pis à la direction etc, conseil d'administration? }

E 1 : Supposons que t'es dans, tu travailles dans un milieu de garde qui s'rait ché pas tout le monde est d'origine haïtienne à quek part dans le conseil d'administration peut-être que t'aurait besoin à ce moment-là comme tu disais, de de préparation là-dessus de comment un, d'avoir un, de comment avoir un échange, échanger avec les gens.

{Intervieweur : Mais, est-ce que t'as d'autres choses que tu vois aussi qui s'raient utiles?}

E 1 : Peut-être e ce que j'vois cé l'enfant qui peut se sentir seul , metons j'le sé pas, si dans un, e dans un groupe pis y a une personne haïtienne, pis qu'y a pas

d'autres personnes qui sont haïtiennes peut-être essayé d'amener aussi e les enfants qui sont dans l'groupe, metons peut-être j'ché pas qui sont canadiens ben de faire vivre un p'tit peu ce qu'il vit aussi là de se mettre un p'tit peu dans la peau de l'haïtien. C'est ça ré, une ouverture sur le monde {Intervieweur : hum, hum.} **E 1 : Hum.** {Intervieweur : e é comme e est-ce que tu veux dire que tu veux développer chez lui l'empathie?} **E 1 : Oui.** {Intervieweur : envers les autres cultures?} **E 1 : Oui, oui, c'est ça, oui.** {Intervieweur : C'est ça tu veux dire par là?} **E 1 : Hum, hum.** {Intervieweur : Ok, s't'intéressant, en tout cas tes commentaires, tu vois... t'as d'autres choses avant qu'on termine?}

E 1 : Non, j'ai pas d'autres choses.

{Intervieweur : Tu sens pas que t'as d'autres choses?}

E 1 : Non.

{Intervieweur : E e e, toi ta langue maternelle cé e?}

E 1 : Le français

{Intervieweur : Le français. Ton pays d'origine cé le Canada?}

E 1 : Oui

{Intervieweur : Pis e t'es un sexe masculin?}

E 1 : Oui

{Intervieweur : Ça l'air! (rire). Pis e j'pense cé tout}.

E 1 : Ah, j'ai quoi d'autre à ajouter {Intervieweur : oui?} **Cé que moi en tant qu'homme, d'arriver dans un milieu d'femme e en tant qu'éducateur déjà là j'peux ressentir qu'est-ce que cé d'être à part** {Intervieweur : Ah ?} **de s'sentir dans un milieu d'femme donc j'trouve que quand tu r'garde ça ben, j'comprends un peu plus qu'un enfant qui qui é pas comme lé autres en tout cas que a keque part, c'est sûr s't'un enfant-là, j'veux dire, ben j'veux dire... d'sentir à part ça peut être difficile.**

{Intervieweur : Donc toi, t'é en train de dire que e à cause de ton e, ton e, ta grande différence avec le reste du groupe, tu pourrais dire que toi, tu, tu ça t'aide beaucoup à à pouvoir aider l'enfant} **E 1 : Oui.** {Intervieweur : qui s'rait d'origine différente?} **E 1 : Oui** {Intervieweur : Tu l'aiderais à ce moment-là } **E 1 : Oui.** {Intervieweur : dans son adaptation?} **E 1 : Oui** {Intervieweur : Le fait d'avoir compris ça là, de comprendre ce que l'autre vit} **E 1 : Oui, hum, hum.** {Intervieweur : d'avoir développer comme e l'empathie} **E 1 : Oui, l'empathie, oui s't'important, hum.**

{Intervieweur : En tout cas, j'te remercie beaucoup, y a tu d'autres choses e?}

E 1 : E non, c'est ce que j'avais à dire.

{Intervieweur : Si tu penses à d'autres choses cé pas grave e}

E 1 : Hum, hum.

{Intervieweur : En tout cas j'te remercie beaucoup parce que ça va être très utile au programme, la recherche ça toujours aidé dans e à l'évolution d'un de quek chose} **E 1 : Hum.** {Intervieweur : on essaie d'aider, on essaie de voiloir e amener un p'tit plus} **E 1 : Hum.** {Intervieweur : cé toujours dans un but d'amélioration, on le fait pas e dans le sens critique, mais dans le sens amélioration.}

{Intervieweur : Ben j'vais te remercier beaucoup puis e on va juste noter l'heure de la fin de l'entrevue. Donc, on peut ajouter que l'entrevue s'est terminé à 11h45.}

VERBATIM 2

F.I.F.É.E, . Entrevue 11, future éducatrice âgée de 34 ans, au pavillon de la Formation aux Entreprises du cégep du Vieux Montréal, à Montréal, le lundi 15 novembre 2004, de 11 h 10 à 11 h 35.

{Intervieweur : Donc, on est le 15 novembre, puis on débute l'entrevue à 11h 10 et e qu'est-ce que je voulais vous demander cé, est-ce que vous sentez que vous la formation vous a assez préparée pour aller travailler en milieu de garde du côté interculturel?} **E 11 : Euh, oui j'ai, je pense que j'ai assez de ma tâche pour ça, pour me , pour me affronter les obstacles que j'aurais, j'aurais durant toutes mes mé mé dé démarches pour le travail, ça changé beaucoup de choses en moi.**
{Intervieweur : Ah oui?} **E 11 : Oui parce que là, y a des choses que j'ai appris, que j'ai accepté, y a des choses que je n'arrive à accepter, peut-être plus tard, je vais les accepter.** {Intervieweur : Ok} **E 11 : Oui et c'est, c'est vraiment bénéfique pour moi toute la formation a été très bénéfique pour moi sur tous les plans.** {Intervieweur : Ah, oui?} **E 11 : parce que malgré tout**

{Intervieweur : Pis e vous parlez des choses que vous avez acceptez, d'autres que vous avez pas acceptées, c'est au niveau de la culture, au niveau des connaissances?}

E 11 : Exactement, au niveau des connaissances, donc vous savez, moi je ne viens pas d'ici, je suis immigrante ça fait seulement 5 ans que je suis au Canada, donc j'ai vécu toute ma vie dans un autre pays, dans une autre société, avec une autre culture très très différente {Intervieweur : Oui} **E 11 : on ne fête pas Noël chez nous, on fête pas le Pâques, on fête pas... beaucoup de fêtes on l'a pas chez nous ça** {Intervieweur : Ah, ok}. **E 11 : non, le Halloween, par exemple, par contre quand je suis mes, de Halloween quand je suis venue la première année, j'ai dit : Ah! C'est quoi ça? La fête des morts, c'était bizarre pour moi**

{Intervieweur : Ah, oui?} E 11 : mais au fur et à mesure avec le temps, je le fais avec les enfants. Ça fait pas longtemps, j'étais très contente. Donc on accepte des choses dans notre tête qu'au début c'était un petit peu bizarre, mais puisque ça apporte de la joie aux autres, aux autres personnes, pourquoi pas le faire! {Intervieweur : Ah, ok.} E 11 : ça m'a rien coûté, j'ai participé, j'ai mangé des bonbons (rire) on a rit, on a fait de la folie, mais c'était agréable, oui. Y a des choses qu'on peut pas accepter, malheureusement {Intervieweur : Hum, hum.} E 11 : vu la différence avant quand je parle, par exemple, des coutumes de la religion, on peut pas les accepter, c'est plus fort que nous {Intervieweur : Ah, ok.} E 11 : ça n'a rien à voir nous autres {Intervieweur : comme par exemple Noël.} E 11 : Noël et j'ai fait Noël, mais je donne pas d'cadeau «Intervieweur : C'est ça.» E 11 : j'y crois pas, donc ça restera comme ça. Ça n'empêche les décors, je j'ai, on a commencé d'ailleurs à décorer le, dans le local, j'ai participé, mais je le laissé tout et, mais pour les autres, je le fais pour les autres, mais pas pour moi. {Intervieweur : C'est ça, non.} E 11 : Oui, mais on apprend des choses surtout avec le contact quotidien avec les personnes là, on est différente, on était 7 ou 8 nationalités dans notre groupe {Intervieweur : Ah, ok!} E 11 : et chacune a l'apporte quelque chose dans, de son pays {Intervieweur : ok.} E 11 : des idées, des traditions, des choses. On apprend des choses.

{Intervieweur : Ok, vous parlez des autres dans le groupe qui vous ont aidé beaucoup, mais est-ce que la formation, en tant que tel, vous abordiez le côté interculturel? }

E 11 : On a déjà abordé, la formation dans le cours de d'inter, comme je viens de dire tout à l'heure, dans le cours d'intégration, euh d'intervention avec un enfant ayant un besoin particulier, on a fait, moi-même, j'ai fait une recherche sur ce sur le le le l'impact d'un enfant immigrant dans un service de garde {Intervieweur : Hum.} E 11 : quand il vient dans un service de garde, comment on peut l'aider, donc c'était tout {Intervieweur : Ah ok!} E 11 : comment on peut l'aider {Intervieweur : Aah, vous avez fait une recherche!} E 11 : Oui, oui

comment on peut aider l'enfant, l'éducatrice elle-même qu'est-ce qu'elle peut faire pour cet enfant {Intervieweur : Ok}. **E 11 : parce que un enfant qui vient avec une autre langue** {Intervieweur : hum.} **E 11 : il te regarde des fois ça peut lui e causer plein de de d'embûches** {Intervieweur : Vous vous avez amené beaucoup d'informations?} **E 11 : Exactement** {Intervieweur : Les autres élèves aussi?} **E 11 : Exactement** {Intervieweur : Mais si vous, y avait personne dans le groupe qui aurait fait une recherche dans ce sens-là e ça serait un thème qui aurait pas été nécessairement abordé?} **E 11 : Euh, on l'a abordé, mais pas vraiment, pas aller jusqu'au bout** {Intervieweur : Ah, ok.} **E 11 : C'est juste** {Intervieweur : Effleuré?} **E 11 : Effleuré, oui, c'était juste des idées, qu'est-ce qu'elle peut faire l'éducatrice pour aider cet enfant, sinon pas plus que ça.** {Intervieweur : Ok.}

{Intervieweur : Puis, est-ce que vous vous sentez assez préparé à travers cette formation-là pour un échange avec le parent?}

E 11 : Oui, on a appris ça l'échange avec le parent. {Intervieweur : le parent qui vient d'une autre culture ou le parent e que vous vous êtes d'une autre culture, le parent qui d'origine québécoise?} **E 11 : Oui, on a appris ça, on a appris d'ailleurs parmi les premiers cours qu'on a pris , c'était le cour de communic, habileté de communication avec e, incluant, on a appris beaucoup de choses sur ça** {Intervieweur : Ok.}

E 11 : D'ailleurs c'est, c'est ça le premier cours que nous a ramené jusqu'ici, c'est la la communication, c'est la base de tout {Intervieweur : La communication } **E 11 : si on est arrivé à communiquer avec les autres, là on est dans le groupe, on a une ambiance un peu spéciale nous** {Intervieweur : Oui, oui.} **E 11 : c'est la communication, ça nous a préparé pour pour demain** {Intervieweur : Ok.} **E 11 : avec notre milieu de stage, avec nos collègues de travail, avec e, on a apprise à vivre avec les différentes cultures aussi** {Intervieweur : Culturel, les différences de chaque culture.} **E 11 : Exactement**

{Intervieweur : Comme ça vous sentez que le cours de communication vous a assez préparé pour arriver avec un parent e} **E 11 : Ah oui.** {Intervieweur : qui parlerait pas la langue} **E 11 : Oui** {Intervieweur : ou qui.} **E 11 : oui ça nous a permis de au au moins de trouver une autre personne qui va nous aider** {Intervieweur : Ok.} **E 11 : de chercher une autre p, c'est peut-être** {Intervieweur : Dans le même ordre, ça vous a comme outillé de ce côté-là.} **E 11 : Exactement.** {Intervieweur : Ok.}

{Intervieweur : Puis e avec des collègues de travail qui serait d'une autre origine culturelle, est-ce que ça, ça s'passerait bien?}

E 11 : Ah oui, ah oui.

{Intervieweur : Vous sentez que ça vous a bien préparé?}

E 11 : Ah, oui, on est très très bien préparé sur ça surtout

{Intervieweur : Ah, ok}.

E 11 : oui c'est, on a vécu toute une année ensemble, on est très différente, comme j'ai dit, on est différente nationalité et on a appris à prendre le cours ensemble, à terminer ensemble sans jamais avoir de, on s'est, chacune respecte les traditions de l'autre {Intervieweur : De l'autre.} chacune, oui ça c'est, c'est agréable, c'est la plus belle chose qui, qui m'est arrivé à moi en tout cas. On m'a accepté comme je suis, je porte un foulard, je suis différente, je suis la seule qui porte le foulard, on m'a quand je parle de Ramadan, ils m'écoutent, ils sont impressionnés. Quand je parle de de mes traditions, mais aussi quand je les entend parler, soit une Russe, soit une une latino quand elle parle, c'est on est tout impressionné, on aime entendre ça, c'est, c'est beau, on a cet esprit ouvert, on accepte tout lé lé {Intervieweur : Ah, ok.} E 11 : toutes les différences.

{Intervieweur : C'était un peu ma question aussi tsé de savoir un peu qu'est-ce que vous pensez e comme e quelles compétences ça doit prendre une personne pour e mieux communiquer au niveau interculturel ?}

E 11 : La compétence, je je dirais e {Intervieweur : Soit une attitude, ou e.} E 11 : oui que la personne soit ouverte {Intervieweur : Hum, hum.} E 11 : c'est important faut pas qu'y est des bornes par par la manche et pas savoir, il faut se laisser parce que on n'est pas, moi je te parle de mes traditions, j't'oblige pas à le suivre, juste pour t'informer, cé pour t'aider à connaître d'autres choses {Intervieweur : Hum, hum.} E 11 : cé important d'être comme ça, sinon tu vas pas aller plus loin {Intervieweur : Hum, hum.} E 11 : par exemple si quelqu'un vient te dire, parler des traditions : « Ah, oui c'est comme ça vous faites à Noël ». Je l'entend, j'apprends des choses, {Intervieweur : Hum, hum.} E 11 : je partage avec les miennes aussi, c'est ça la la chose qui faut faire : accepter, accepter les

opinions des autres, accepter lé lé lé, sans être obligé de lé faire {Intervieweur : C'est ça.} **E 11 : C'est ça, oui à écouter** {Intervieweur : Juste écouter.} **E 11 : Voilà, mais on est pas obligé des faire quand même** {Intervieweur : C'est ça.}

{Intervieweur : Pis au niveau de la garderie, bon la garderie vous oblige ou tsé le milieu, est-ce que vous sentez que vous êtes assez préparée dans votre formation pour aller dans un milieu qui a une culture différente, qui a des valeurs différentes peut-être ?}

E 11 : Oui, je suis préparée à ça, mais la preuve que j'ai fait mon mon stage dans un milieu très différent donc que et je sentais que j j'avais ma place parmi eux {Intervieweur : Ah, ok.} **E 11 : ils m'ont accepté comme je suis** {Intervieweur : Ok.} **E 11 : et moi aussi j'ai pas de , j'ai pas , j'ai pas à juger qui que ce soit. J'étais pour travailler, ils m'ont même proposé de faire du remplacement avec eux et ça m'a vraiment plu parce que euh ee avec mon foulard, avec e , c'est j'ai pensé au début que ça serait très très difficile pour moi de trouver un travail ou d'être..., mais finalement , c'est** {Intervieweur : hum, hum.} **E 11 : c'est agréable, j'ai beaucoup aimé** {Intervieweur : Ah, oui?} **E 11 : Ah, oui, sincèrement, je m'attendais pas, je m'attendais pas** {Intervieweur : Ah, oui?} **E 11 : Je te le jure, parce qu'on entend des choses, mais quand tu arrives au travail on te juge par tes capacités.** {Intervieweur : Hum, hum.} **E 11 : On voit , voit pas l'autre personne, on voit l'extérieur que tu as** {Intervieweur : Ok.} **E 11 : et là, j'ai beaucoup aimé parce qu'ils m'ont vu comment je travaillais, ils m'ont vu comment j je me , je me comportais ave, avec les enfants, ils ont , ils ont , personne n'a vu que j'étais au mois d'Ramadan et ça, ils ne pouvaient pas dérangé personne tant qu'ils n'ont pas vu mon foulard, ils n'ont pas vu, ça j'ai beaucoup aimé** {Intervieweur : Ouais, je comprends.} **E 11 : d'un côté, c'est peut-être moi, moi je suis comme ça, de l'autre côté même le milieu, il avait, il avait sa**

part, il n'a pas regardé du tout mon côté religieux ou quelque chose qui va avec, rien du tout, il le le plus, le plus important, c'est mon, c'est mon contact avec les enfants surtout, et ça j je l'ai vécu dans mon deuxième stage, c'est agréable.

{Intervieweur : Oui vous avez eu un beau milieu?}

E 11 : Oui, c'est ça, j'ai eu un bon milieu pour vivre c'était le milieu idéal.

{Intervieweur : Donc, ça prend un milieu ouvert aussi?}

E 11 : Oui, oui parce qu'on entend des histoires un peu par là, puis

{Intervieweur : Dans les milieux de garde aussi?}

E 11 : Oui, oui et des fois, il faut être franc.

{Intervieweur : Les gens sont rejetés ?}

E 11 : Exactement et des fois, juste le nom. Heurk! Il fait peur aux autres.

{Intervieweur : Ah, ok} **E 11 : parce que j'avais, j'avais une amie, elle avait son**

fil, lorsque son fils est venu, son fils, après les événements du du 11 sep

{Intervieweur : 11 septembre} **E 11 : juste de demander Ben Laden, il faisait peur**

aux gens {Intervieweur : Ah, il s'appelait Ben Laden, ah pauvre petit! (rire)} **E 11 :**

Il venait d'arriver de de de son pays et c'était pendant les événements. *My God!*

Sa maman a été obligé de lui change son prénom {Intervieweur : Ah! Ça doit.} **E**

11 : c'est ça qui fait que des fois les gens ne comprennent pas. {Intervieweur : Ils

ne comprennent pas, ils deviennent hystérique.} **E 11 : Exactement, ils collent, ils**

collent, ils mettent tout le monde dans le même sac. {Intervieweur : Hum, hum.} E 11 : et ça, c'est malheureusement, c'est une réalité, on ne peut pas, c'est une réalité même des fois, c'est malheureusement {Intervieweur : Comme ça, ça été un peu difficile? } E 11 : Oui.

{Intervieweur : Est-ce que vous avez des choses à ajouter e ? Moi, j'ai pas mal fait le tour de mes questions.}

E 11 : Moi je dirais que c'est important ce que tu fais là, c'est très très important parce que la société québécoise elle est, elle est de mill, de millier de cultures en voit de toutes sortes et si on veut aller loin, on doit dépasser ça les interculturels et tout, on doit les dépasser et si on s'arrête toujours, toi tu viens de de l'Afrique, tu dois pas être avec nous, toi tu viens du, toi tu ressembles à à à Oussouma Ben Laden ou je sais pas qui on peut pas te faire confiance. Toi tu ressembles à je ne sais pas... il faut dépasser ça si on veut aller plus loin surtout pour nos enfants.

{Intervieweur : Ah.} E 11 : Moi mes enfants sont nés ici, donc ee personne ne va leur dire qu'ils sont par un québécois, c'est des québécois, mais c'est québécois musulmans. {Intervieweur : C'est ça.} E 11 : C'est ça la différence, ils sont nés ici avec les traditions, ils sont dans les garderies, ils ont fêté y l'Hal, y l'Hal, ils ont fêté l'Halloween. {Intervieweur : De toute façon Noël a beaucoup moins de connotation religieuse.} E 11 : Exactement, oui. {Intervieweur : C'est plus religieux.}

E 11 : C'est ça, c'est plus commercial que religieux, ça n'a rien à voir. Donc, même les enfants, je leur apprend à vivre avec les différences {Intervieweur : Hum, hum} E 11 : sinon, ils auront la même maladie donc que il faut accepter les autres, il faut s'accepter comme on est, il faut voir la personne

plutôt intérieur qu'extérieur si on veut aller plus loin cé {Intervieweur : Ah, oui}.

E 11 : cé et c'est formidable ce que tu fais, tu fais là. C'est une très bonne recherche et je te souhaite beaucoup {Intervieweur : cé beaucoup d'années.} E

11 : beaucoup de succès. {Intervieweur : (rire) Je vais arrêter l'enregistrement.}

GLOSSAIRE

Communication interculturelle : Donc, dans la communication, il est question d'échange de signes , de paroles. Tant qu'au mot interculturel, le mot *inter* vient du latin qui veut dire entre et culturel fait appel à la culture d'une société. La communication interculturelle est un échange entre deux ou plusieurs cultures différentes.

Croissance pluriethnique : Il s'agit de l'augmentation de la population de personnes venant de plusieurs origines.

Échanges interculturelles : communication réciproque entre personnes de culture différente.

Médiation interculturelle : il est question ici d'un processus par lequel une personne reçoit une information en regard à la culture de la personne qui l'envoie. Un peu à la différence de l'interprète et du traducteur , ce premier va tenir compte de la culture de la personne dans les messages qu'il doit traduire.

Pluriethnique : *Pluri* vient du latin *plures* et veut dire plus nombreux et s'applique aussi comme plusieurs. Cela concerne la densité de personnes appartenant à d'autres cultures. Le contraire serait alors monoethnique.

RÉFÉRENCES

- Abdallah-Pretceille, M. 1995. *Relations et apprentissages interculturels*, sous la dir. d'A.Thomas, Paris : Armand Colin, 178 p.
- Beaulieu, H. et C. Lavallée. 1992. *L'éducation interculturelle en T.E.S.G. : c'est tout un programme*. Projet d'éducation. Montréal : cégep du Vieux Montréal, 50 p.
- Bernhard, J. K., M.-L. Lefebvre, G. Chud et R. Lange. 1995. *Paths to Equity : Cultural, Linguistic and Racial Diversity in Canadian Early Childhood Education*. North York : York Press Lane inc, 98 p.
- Bourque, R., S.Gravel, A. Battaglini. 2000. *Soutien parental et stimulation infantile en milieu pluriethnique*. Montréal : Direction de la santé publique, 129 p.
- Boutin, G. 2000. *L'entretien de recherche qualitatif*. Québec: Presses de l'Université du Québec, 169 p.
- Cansim Table, 2005. «*Migrants internationaux; selon le groupe d'âge et le sexe, Canada, provinces et territoires, données annuelles (Personnes) : Enquête ou programme*». En ligne.<<http://cansim2.statcan.ca/cgi-win/cnsmcgi.exe?regtk=&LANG=F>> . Consulté le 20 mai 2006.
- Cégep du Vieux Montréal.s.d. *Le projet éducatif du cégep du Vieux Montréal*. Montréal : Services aux étudiants et Communications.
- Cordeau, R. 1986. «Attitudes des étudiants en formation des maîtres à l'Université du Québec à Montréal vis-à-vis des groupes ethniques. Évaluation des changements intervenus au niveau des attitudes au cours des dix dernières années». Mémoire de maîtrise en éducation, Montréal : Université du Québec à Montréal, 134 p.
- Gélin, M. 2003. «Protocole d'accueil auprès des parents d'enfants dans un centre de la petite enfance pluriethnique et socio-économiquement faible». Rapport d'activités, maîtrise en éducation, Montréal : Université du Québec à Montréal, 50 p.

- Geoffroy, C. 1998. « De la compétence interculturelle en milieu de travail. Un rôle à jouer pour l'enseignant des langues ». *Les langues modernes*, n° 4, 1998, p.47-58.
- Hickling-Hudson, A et M. McMeniman. 1993. *Beyond Tokenism : Multiculturalism and Teacher Education in Australia*. In *Inequality and Teacher Education*. London : Falmer Press. p.58-69.
- Lavallée, C. et M. Marquis. 1996. « L'éducation interculturelle dans la formation des éducatrices en services de garde ». *Impressions :Vers l'éducation interculturelle ?*, décembre, p. 30.
- Legault, G., G. Aumont, R. Bourque, M. Brault, M. Chiasson-Lavoie, M. Cohen-Emerique, J. Fronteau, N. Guindon, G. Legendre, M.-E. Pierzo, M.-L. Roc, G. Roy. 2000. «L'intervention interculturelle», Boucherville : Gaétan Morin éditeur, 364 p.
- Legendre, R. 1993. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e éd. Montréal : Guérin. 1499 p.
- Lenoir Y., F. Larose, D. Biron, G.-R. Roy et C. Spallanzani. 1999. « Le concept de compétence dans la formation à l'enseignement primaire au Québec. Un cadre d'analyse. ». *Recherche et formation*, no 30, p. 143-163.
- Lessard-Hébert, M., G. Goyette et G. Boutin. 1996. *La recherche qualitative. Fondements et pratiques*. Montréal : Éditions Nouvelles, 124 p.
- Lopez, J.-M. 2000. «L'état des relations parents-responsables de services de garde en milieu familial, en contexte de milieux ethniques et défavorisés, dans les centres de la petite enfance de l'île de Montréal.» Essai en éducation interculturelle. Sherbrooke : Université de Sherbrooke, 121 p.
- McAndrew, M. 2001. *Études sur l'ethnocentrisme dans les manuels scolaires de langue française au Québec*. Montréal : Université de Montréal. 263 p.
- Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2001. «Techniques d'éducation à l'enfance 2000» In *Programme Sciences humaines*. En ligne . <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/cahiers/programs/322A0.asp>. Consulté le 15 mai 2006.

- Québec, ministère de la Famille et de l'Enfance. 2000. *Les exigences de formation des éducatrices et des éducateurs à l'enfance. Selon les règlements sur les centres de la petite enfance et sur les garderies*. Montréal : Direction des communications, 44 p.
- Québec, Office des services de garde à l'enfance. 1994. *Enquête sur la diversité ethnoculturelle dans les services de garde en garderie et en milieu familial, et dans les agences de la région de montréal*. Montréal: Direction des communications, de la recherche et du développement, 8 p.
- Toussaint, P. et G. Fortier. 2002. «Les compétences interculturelles en éducation. Quelles compétences pour les futures enseignantes et les futurs enseignants ?» Rapport de recherche en éducation, Montréal : Université du Québec à Montréal, 32 p.